

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

DISEÑO DE UN CURSO DE INGLÉS TURÍSTICO PARA LA
OPCIÓN TÉCNICA DE AGENCIA DE VIAJES Y HOTELERÍA DE LA ENP

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN ENSEÑANZA DE INGLÉS

PRESENTA

JULIANA ALICIA BUSTAMANTE RODRIGUEZ

ASESOR: MTRA. ARACELI RODRIGUEZ TOMP

ABRIL 2010



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO 1 CONTEXTUALIZACIÓN	
1.1 Institución	6
1.2 Opciones Técnicas	7
1.3 Técnico en Agencia de Viajes y Hotelería	8
1.4 Descripción de la población y equipamiento	10
1.5 Descripción y análisis crítico de la asignatura Inglés Turístico I	13
1.6 Análisis de necesidades e intereses	15
CAPÍTULO 2 MARCO TEÓRICO	
2.1 Concepción lingüística	21
2.1.1 Teoría de Lingüística Funcional Sistémica de Halliday	22
2.1.2 La competencia comunicativa	24
2.1.3 Las cuatro habilidades de la lengua	30
2.2 Concepción de aprendizaje	31
2.2.1 Teorías cognitivas	31
2.2.2 Gestalt	32
2.2.3 Jean Piaget	33
2.2.4 Lev Vygotski	34
2.2.5 Jerome Bruner	34
2.3 Teorías afectivas	36
2.4 Modelo lingüístico de Van Patten	41
2.5 Concepción de enseñanza	44
2.5.1 Procesamiento lingüístico de Van Patten	44
2.5.2 Características de la enseñanza bajo el enfoque comunicativo	45
2.5.3 Fases del enfoque comunicativo para la planeación de la enseñanza	48
2.6 Inglés para Propósitos Específicos (ESP)	49
2.6.1 Características de los cursos basados en el enfoque de ESP	51

CAPÍTULO 3 METODOLOGÍA DEL DISEÑO	
3.1 Modelo de diseño de cursos	53
3.2 Tipos de sílabos	56
3.2.1 Sílabo mixto	59
3.3 Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas	62
3.3.1 Antecedentes	63
3.3.2 Los ámbitos y las tareas	66
CAPITULO 4 DISEÑO DE UN CURSO DE INGLÉS TURISTICO	
Presentación	71
Tabla de contenidos	75
Programa	78
Unidad muestra	79
CAPITULO 5 GUÍA DEL PROFESOR	
5.1 Rol del alumno	87
5.1.2 Rol del profesor	88
5.2 La Evaluación	88
5.3 Guía didáctica de la unidad muestra	93
CONCLUSIONES	104
REFERENCIAS BIBLIOGRÀFICAS	106
REFERENCIAS ELECTRÓNICAS	110
ANEXOS	
Anexo 1	112
Anexo 2	113
Anexo 3	118

LISTA DE TABLAS Y DIAGRAMAS

Tabla 2.1.	Competencia Comunicativa	25
Tabla 2.2.	Habilidades de la lengua	30
Diagrama 3.1.	Factores que intervienen en el diseño de un curso de ESP	54
Tabla 3.2.	Etapas en el desarrollo del programa	55
Tabla 3.3	Contexto externo de uso: categorías descriptivas de acuerdo con el MCER	69
Tabla 5.1.	Propuesta para evaluar la producción oral al término de Inglés Turístico I	91

INTRODUCCIÓN

Cada vez es mayor la necesidad de especializarse dentro del campo laboral, sea éste a nivel técnico o profesional. Asimismo, la exigencia de hablar con fluidez la lengua inglesa es ya un requisito indispensable para acceder a la mayoría de las ofertas laborales.

La industria turística es un sector en el cual la comunicación directa con visitantes de diferentes nacionalidades es una constante. La interacción con el turista se lleva a cabo por diferentes motivos y en diferentes lugares: desde el aeropuerto, en los centros de negocios, en los sitios históricos y de entretenimiento, restaurantes, bares, playas, etcétera.

El visitante – de negocios o por placer – busca de manera continua la asesoría y la ayuda de los empleados de la industria turística. Ellos son los anfitriones que abren las puertas de México a los huéspedes de todas partes del mundo.

Nuestras playas, las ciudades coloniales, así como los pueblos mágicos a lo largo del país son destinos cada vez más visitados. Por ello, el egresado de la Opción Técnica de Agencia de Viajes y Hotelería de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, debe estar capacitado para cumplir las expectativas de los visitantes y atender sus necesidades.

La presente investigación analiza cuáles son las necesidades comunicativas en inglés del Técnico en Agencia de Viajes y Hotelería y propone un nuevo curso de Inglés Turístico I con un enfoque centrado en la comunicación y en el uso de la lengua. Su estructura es la siguiente:

En el capítulo 1 se explican las características de la población meta y de la institución, así como un análisis de sus necesidades e intereses.

En el capítulo 2, se expone el marco teórico para el desarrollo de un curso de inglés con un enfoque comunicativo. Asimismo, se detalla qué es un curso de *English for Specific Purposes* (Inglés para Propósitos Específicos) y cómo se relaciona con esta propuesta.

El capítulo 3 aborda la metodología en que se basó la presente investigación y los lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

En el capítulo 4 se presenta el diseño de un nuevo curso de Inglés Turístico I así como una unidad muestra.

En el capítulo 5 se revisan los nuevos roles del alumno y del profesor, la forma de evaluación y la guía didáctica que servirá de apoyo al docente que imparta este curso.

CAPÍTULO 1

CONTEXTUALIZACIÓN

1.1. Institución

La Escuela Nacional Preparatoria (ENP) desde su origen es una Institución de carácter público y modelo educativo de enseñanza media superior que responde satisfactoriamente a los retos y demandas de la sociedad en su conjunto. Asimismo, forma parte del sistema educativo mexicano y es uno de los dos sistemas de bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (<http://dgenp.unam.mx>).

La ENP cuenta con la infraestructura necesaria para el desarrollo y atención de la comunidad preparatoriana, donde actualmente asisten a sus nueve planteles cerca de 48,000 alumnos y 2,400 profesores.

Su misión es educar hombres y mujeres que mediante una formación integral, adquieran una pluralidad de ideas, la comprensión de los conocimientos necesarios para acceder con éxito a estudios superiores, así como una mentalidad analítica, dinámica y crítica.

De acuerdo con información de su página electrónica, los estudiantes de la ENP tienen la capacidad de adquirir constantemente nuevos conocimientos, destrezas y habilidades para enfrentarse a los retos de la vida de manera positiva y responsable. Por ello, es relevante mencionar el lema de su comunidad escrito por Gabino Barreda:

"Amor, Orden y Progreso"

1.2. Opciones Técnicas

La Escuela Nacional Preparatoria ha sido históricamente el modelo del bachillerato en México y aspira a mantener su liderazgo en la educación media superior frente a los retos que plantea la Universidad en el desarrollo integral de nuestro país.

Debido a esto y tomando en cuenta la problemática actual de México, la ENP durante las últimas dos décadas se ha sentido obligada a dar atención a la juventud de acuerdo con el desarrollo de la época, mediante la exploración de nuevas estrategias para adecuar la oferta educativa en el ámbito medio superior.

Como parte de su renovación académica, la ENP en la década de los años ochenta, inicia la implantación del programa de Opciones Técnicas en el año escolar de 1985-1986, como un modelo experimental: UNAM (enero 2009) Página electrónica del Programa de Opciones Técnicas de la Dirección General de la ENP (<http://dgenp.unam.mx/opcionestecnicas/index.html>).

Las Opciones Técnicas iniciaron debido a un experimento pedagógico que se propuso como una respuesta a las necesidades de la juventud mexicana en cuanto a una mejor capacitación tecnológica para la investigación y en cuanto a mayores posibilidades de realización en la vida económica de los estudiantes.

Al paso del tiempo, las Opciones Técnicas dejaron de ser un modelo experimental y actualmente forman parte oficial de la vida académica de la Escuela Nacional Preparatoria.

El propósito de las Opciones Técnicas – de acuerdo con información obtenida de su sitio electrónico – es el de proporcionar a los alumnos un mayor número de

oportunidades educativas y un mecanismo encaminado a fortalecer su educación profesional, teniendo los siguientes objetivos:

- Capacitar al alumno en técnicas específicas, sin desvalorar la esencia propedéutica de la ENP.
- Proporcionar al alumno herramientas de trabajo que le permitan tener una fuente de ingresos alterna, con la posibilidad de entrar al mercado laboral en caso de no continuar con sus estudios.
- Reforzar las vocaciones profesionales a través de prácticas concretas de su especialidad.

En un inicio las Opciones Técnicas que se consideraron fueron: Computación, Técnico Auxiliar en Contabilidad y Técnico en Histopatología. Actualmente existen siete opciones más: Técnico en Agencia de Viajes y Hotelería, Técnico Auxiliar Bancario, Técnico Auxiliar en Dibujo Arquitectónico, Técnico Auxiliar Fotógrafo, Laboratorista y Prensa, Técnico Auxiliar Nutriólogo, Técnico Auxiliar Laboratorista Químico y Técnico Auxiliar Museógrafo Restaurador.

1.3. Técnico en Agencia de Viajes y Hotelería

Tiene como objetivo proporcionar a los alumnos una formación técnica profesional con conocimientos teórico-prácticos que los capaciten para realizar actividades de nivel operativo en un campo empresarial dinámico y cambiante como el turismo (<http://dgenp.unam.mx/opcionestecnicas/index.html>).

Los egresados de esta opción podrán integrarse al campo laboral en hoteles, agencias de viajes, museos, restaurantes, bares, aerolíneas y diversas instituciones del sector público y privado.

El plan de estudios consta de 11 asignaturas que se cursan durante quinto y sexto grado:

Quinto grado

Viajes y turismo

Alojamiento y medios de transporte

El medio geográfico y el turismo

Computación aplicada al turismo

Inglés Turístico I

Sexto grado

Elementos de gastronomía

La industria turística como medio de producción

Destinos turísticos

Publicidad turística

Mercadotecnia aplicada al turismo

Inglés Turístico II

Los alumnos que desean ingresar a la opción técnica de Agencia de Viajes y Hotelería tienen como requisitos generales:

- Ser alumno de la ENP.
- Estar inscrito en quinto grado.
- Disponer de tres horas diarias fuera del horario normal de clases.
- Disposición para el servicio.
- Presentar una solicitud por escrito al coordinador de la opción.
- Realizar una entrevista.

Los requisitos de egreso son acreditar todas las asignaturas del plan de estudios y realizar una práctica escolar de 240 horas en alguna empresa pública o privada, según convenios previamente establecidos con la ENP.

Algunas de estas instancias son: Aeropuerto Internacional de la Ciudad de México, Antiguo Colegio de San Ildefonso, Camino Real México, Fiesta Americana, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Instituto Nacional de Bellas Artes, Viajes Bojorquez y The Fairmont Acapulco Princess.

La opción técnica de Agencia de Viajes y Hotelería se imparte en el Plantel 2 —Erasmo Castellanos Quinto”, ubicado en Avenida Río Churubusco s/n colonia Zapata Vela, delegación Iztacalco y en el Plantel 8 —Miguel E. Schultz”, ubicado en avenida Lomas de Plateros esquina Dr. De Paula Miranda s/n colonia Merced Gómez, delegación Álvaro Obregón.

La duración es de dos ciclos escolares en los siguientes horarios: lunes a viernes de 12:00 a 14:30 o de 14:30 a 17:00.

1.4. Descripción de la población y equipamiento

El número promedio de alumnos por grupo es de 15 y sus edades están entre 17 y 18 años. La mayoría estudia inglés como parte de su formación en la ENP y algunas otras lenguas, por ejemplo italiano o francés.

Sobre las políticas de contratación, los profesores que imparten esta asignatura son preferentemente egresados de las licenciaturas de Letras Inglesas o de Enseñanza de Inglés por la UNAM, o equivalentes de otras universidades nacionales y extranjeras. Asimismo, se aceptan egresados de Escuelas Normales Superiores con la especialidad de inglés, docentes provenientes del Curso de

Formación de Profesores del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (Cele) o profesores con algún curso de formación docente en institutos de reconocido prestigio nacional e internacional.

Se aplicaron tres cuestionarios a igual número de profesores que actualmente imparten las materias de inglés turístico I y/o II. (Ver anexo 1). Dos de ellos laboran en la preparatoria 8 y una profesora en la preparatoria 2. Los resultados fueron los siguientes:

- Sus edades oscilan entre 30 y 45 años.
- Sobre su formación académica, solamente uno de ellos tiene maestría en Lingüística Aplicada y licenciatura en Enseñanza de Inglés, mientras que otro sólo cuenta con licenciatura en Letras Inglesas (pasante) y Teacher's Certificate de *The Anglo*, y el tercero tiene el Curso de Formación de Profesores del Cele y Teacher's Certificate de Harmon Hall.
- Únicamente uno de ellos aseguró tener una certificación internacional del idioma inglés (TOEFL con 517 puntos) y los demás indicaron que tenían planeado certificarse en el transcurso del año escolar.
- Todos mencionaron que asisten regularmente a cursos de actualización, convenciones y/o talleres en Mextesol, UNAM, IPN, al igual que seminarios en casas editoriales (por ejemplo: Pearson, Oxford) y también cursos que imparte la misma ENP.
- Para mejorar su nivel de inglés, todos leen libros o revistas en inglés sobre cultura, literatura y turismo. Por ejemplo: *Teacher's Magazine*, *Voices of Mexico*, *National Geographic* y diversas publicaciones sobre música.

- Su experiencia laboral va desde 3 años de experiencia, hasta 14 y 20, impartiendo clases desde nivel básico hasta nivel universitario.
- Las actividades que realizan en clase son con un perfil comunicativo, por ejemplo, *role-plays*, diálogos cortos, conversaciones, descripciones y presentaciones.
- Indicaron que prefieren corregir los errores de los alumnos cuando terminan su actividad oral y no en el momento en que comenten el error.
- Siempre favorecen el trabajo en equipo o en parejas y pocas veces dejan tarea de una clase a otra.
- Por lo general el vocabulario nuevo es presentado con un *listening* o con una lectura y posteriormente produciendo oraciones nuevas.
- Sobre el material que regularmente usan en sus clases indicaron que utilizan: *flashcards*, videos, CD's, revistas, fotos, carteles, proyector de acetatos, grabadoras y folletos.
- La forma de evaluación es muy diversa. Cada profesor lo decide de manera autónoma: mientras que dos de ellos piden a sus alumnos realizar exposiciones, proyectos de investigación junto con los ejercicios de la clase, el otro maestro les aplica un examen de gramática y vocabulario y un proyecto por equipos.
- Mencionaron que otros recursos didácticos que se necesitan para mejorar su desempeño profesional son laboratorios de idiomas y de cómputo con diversos programas relacionados con el turismo y CD con documentales turísticos.

- Finalmente comentaron que es muy frecuente tener en un mismo grupo alumnos con diferentes niveles del idioma. En ocasiones hay estudiantes de un perfil muy básico y otros muy avanzados.

Respecto al equipamiento para impartir las materias de Inglés turístico I y II, los planteles 2 y 8 cuentan con un salón especial para esta opción técnica con pizarrón blanco, grabadoras, proyector de acetatos, mesas, sillas y bancos.

En una visita realizada a la preparatoria No. 8 se pudo observar que en los últimos meses se adquirió una estufa nueva para realizar prácticas de gastronomía. Asimismo, también se cuenta con dos barras de aluminio para preparación de alimentos y bebidas, una de ellas con fregadero y agua corriente.

De igual forma, hay un anaquel con diversos utensilios de cocina: platos, tazas, cubiertos, vasos, charolas y servilletas, además de dos armarios para guardar material didáctico. También se cuenta con un reproductor de DVD, video casetera VHS, dos televisiones, una de ellas con pantalla plana y la reciente instalación de un cañón.

1.5. Descripción y análisis crítico de la asignatura Inglés Turístico I

La asignatura Inglés Turístico I tiene la categoría de obligatoria y es de carácter teórico-práctico. El total de horas a la semana es de cuatro, es decir, dos teóricas y dos prácticas. Tiene como antecedentes los tres cursos de inglés en Iniciación Universitaria e Inglés IV correspondiente al bachillerato. Las asignaturas consecuentes son inglés VI e Inglés Turístico II.

El curso tiene un enfoque turístico cultural en el que mediante tópicos diversos se introduce el idioma inglés, ubicándolo en un contexto social,

económico, político y mundial. Se privilegia la realización de numerosas prácticas como medio para la construcción del conocimiento y adquisición de habilidades comunicativas.

De acuerdo con información proporcionada por la Dirección General de Opciones Técnicas de la ENP, cada unidad se centra en un tópico relacionado con la comunicación y el turismo. De igual forma, ~~los~~ conceptos básicos del inglés se reafirmarán una y otra vez a lo largo de diferentes unidades ya que durante el curso se tratan los principales conceptos, vocabulario, habilidades de pensamiento y se realizan numerosos ejercicios y actividades sencillas”.

Esta asignatura — explica el documento de la ENP — tiene como objetivo contribuir a la formación de una disciplina intelectual que dote al alumno de un espíritu comunicativo para con el turista. Tiene como principales propósitos:

- Practicar el inglés como medio de comunicación.
- Identificar la importancia de la comunicación en el turismo.
- Aplicar sus conocimientos sobre la cultura y el modo de vida de los países de lengua inglesa a través de las lecturas y demás actividades en clase.
- Desarrollar un sentimiento de concordia y tolerancia con otros modos de sentir y de expresión, al tiempo que revalora su propia cultura.
- Analizar la comunicación en los mensajes visuales aplicados al turismo.

La asignatura Inglés Turístico I está compuesta por dos unidades: Unidad 1: Gramática Básica y Unidad 2: El Argot Turístico.

En la primera se revisan los pronombres, adjetivos, sustantivos, tiempos, oraciones interrogativas y auxiliares de modo. Las estrategias didácticas sugeridas son: elaboración de mapas conceptuales a cargo del profesor, creación de una situación en la cual se usen determinados puntos gramaticales y elaboración de un diálogo o representación por parte de los alumnos.

También se propone el uso de CD's didácticos con diálogos relacionados con situaciones en el turismo y la identificación de las estructuras lingüísticas. De manera general, se sugiere la revisión de la pronunciación y el profesor propiciará la reflexión grupal y la consolidación del contenido.

En este sentido, se puede observar que la práctica comunicativa es muy poca y casi todas las actividades son llevadas a cabo por el profesor, mientras que los alumnos reciben mucha información gramatical más que funcional o situacional de acuerdo con la industria turística.

Se considera que la práctica de las habilidades de escritura, lectura y comprensión auditiva es muy pobre y carece de una guía hacia la realidad que los alumnos encontrarán en el campo laboral turístico. Por ejemplo: hoteles, agencias de viajes, oficinas de información, restaurantes, etc.

En la segunda unidad, se propone la aplicación de estructuras lingüísticas y vocabulario de turismo con el objeto de solicitar y proporcionar información en diferentes lugares. Por ejemplo, agencias, aeropuertos, centros recreativos o comerciales. El profesor realiza exposiciones y los alumnos investigan parte del vocabulario especializado. Se realizan diálogos para la aplicación de los mismos y la identificación de funciones.

De igual forma que en la unidad 1 no se observa la práctica de lectura, comprensión auditiva o redacción. En el documento de la ENP no se especifica la forma en que el profesor presentará el nuevo vocabulario o qué tipo de apoyos visuales serán usados.

Se considera que la bibliografía propuesta para este curso de Inglés Turístico es muy general y no se enfoca en el ámbito turístico.

Lo anterior se observó en un documento de la ENP; sin embargo, al visitar la preparatoria 8 y platicar con los estudiantes se pudo constatar que las clases son muy diferentes, ya que contienen más prácticas comunicativas y la bibliografía básica es muy actualizada.

En este primer curso de inglés turístico actualmente se utiliza el texto *English for International Tourism* de Iwonna Dubicka editado por Longman-Pearson Education, el cual contiene unidades temáticas con ejercicios gramaticales, proporciona mucho vocabulario de la industria turística, lecturas y prácticas comunicativas. Es importante resaltar que muchas de las situaciones y ejemplos que maneja este libro de texto están relacionadas con la operación del turismo en Europa o en los Estados Unidos y está dirigido para el estudiante de nivel de *Pre-Intermediate*.

Sobre este libro, los estudiantes de la preparatoria 8 consideraron que es de gran ayuda, sin embargo señalaron que es necesario tener más tiempo para practicar más conversaciones, tener ejercicios de pronunciación y simular situaciones reales (en el contexto de nuestro país) con el propósito de llegar a alcanzar un nivel fluido de conversación.

1.6. Análisis de necesidades e intereses

Como ya se ha mencionado, se realizó una visita a la preparatoria 8 con dos grupos de la Opción Técnica Agencia de Viajes y Hotelería: uno correspondiente al primer año y otro al segundo. A ambos se les aplicó un cuestionario con ocho preguntas con la finalidad de conocer sus edades, los idiomas que actualmente estudian dentro o fuera de la ENP, cuáles son sus

intereses laborales en relación con el turismo y cuáles son las formas en que les gusta más aprender.

Asimismo, se realizaron entrevistas con algunos de ellos en las cuales expresaron sus motivos para ingresar a estudiar Agencia de Viajes y Hotelería, así como su experiencia después de realizar sus prácticas profesionales (estudiantes del segundo año) y cuál fue su necesidad de usar la lengua inglesa al tener trato con el turista.

La mayoría de ellos respondieron que su motivación principal fue la expectativa de conocer diferentes lugares de México y la idea de viajar y trabajar. Muchos señalaron que tienen habilidades óptimas para comunicarse y para ayudar al cliente/turista. Mencionaron que les gusta conocer personas y relacionarse para aprender actividades nuevas.

Sobre las prácticas profesionales es importante señalar que todos los alumnos (en el grupo de Inglés Turístico II) ya habían cumplido con el requisito de laborar 240 horas en alguna instancia privada o gubernamental. Las empresas donde trabajaron fueron: Radisson Hotel Flamingos, Camino Real, Hotel Fiesta Inn, Café La Selva, Banquetes Le Mont, Agencia de Viajes del Real y Museo Universum.

La forma en que calificaron su experiencia fue muy diversa ya que la mayoría se mostraban muy satisfechos y motivados con el resultado de sus prácticas, mientras que otros calificaron como muy poco productiva su participación. Los alumnos que trabajaron en alguno de los hoteles antes mencionados, aseguraron haber aprendido mucho y haber tenido la oportunidad de conocer de cerca toda la operación de un hotel de gran turismo.

Algunos tuvieron la oportunidad de tratar a los clientes directamente y mencionaron que muchos de ellos hablaban inglés, lo cual les dio la oportunidad de usar algunas expresiones antes vistas en el salón de clases. Sin embargo, reconocieron que no se sintieron muy seguros y que les hubiera gustado hablar con más fluidez.

Otros alumnos no se vieron en la necesidad de hablar en inglés, pero sí tuvieron contacto con turistas italianos, españoles o latinoamericanos. Todos coincidieron en que les hubiera gustado tener más responsabilidades, pero sus horas de práctica eran limitadas.

También coincidieron en que experimentaron situaciones reales en las cuales ellos mismos se autoevaluaron a partir de lo que han aprendido durante sus estudios en la opción técnica.

Finalmente, se les preguntó si ya habían decidido qué carrera estudiar y si estaba relacionada con el turismo. Algunos contestaron que estaban interesados en estudiar algo diferente, por ejemplo: filosofía, historia, ingeniería mecánica o industrial, administración y derecho. Otros se mostraron motivados para seguir sus estudios en turismo, administración de empresas turísticas, gastronomía o estudiar para piloto aviador y sobrecargo.

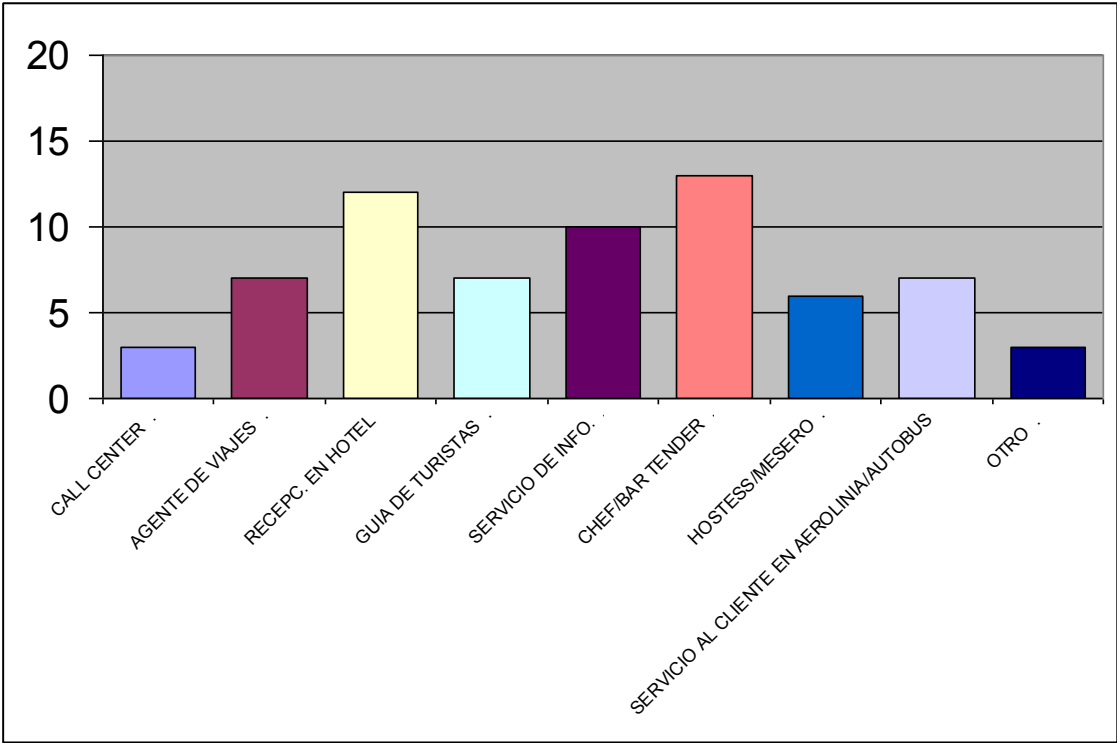
Los cuestionarios aplicados fueron 20 (ver anexo 2) y todos los alumnos mostraron disposición para contestarlo, por lo cual no se registró ninguna dificultad. Los resultados son los siguientes:

La edad promedio de los alumnos es de 17 años, solamente siete de ellos tienen 18. El idioma que actualmente cursan en la ENP independiente de la Opción Técnica es en su mayoría, inglés.

Únicamente dos contestaron estudiar francés y otros dos, italiano. La mayoría de ellos no ha tomado cursos extracurriculares de inglés. De 20, solamente cuatro toman clases en otras escuelas. Por ejemplo: Colegio Nacional de Computación e Inglés en Coyoacán, Centro Comunitario delegacional, Instituto Angloamericano y en la Facultad de Arquitectura.

En la pregunta 7 *¿En qué te gustaría trabajar después de terminar la opción técnica?* la siguiente gráfica muestra los resultados obtenidos:

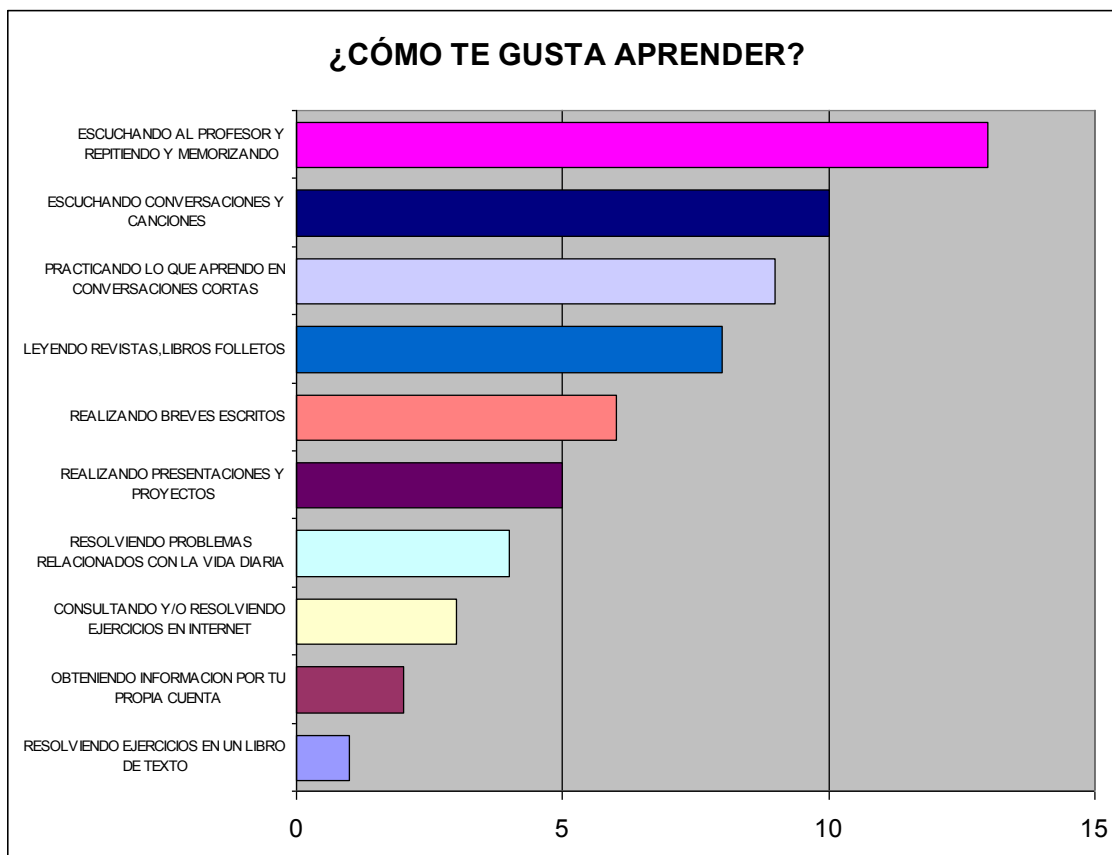
DESPUES DE TERMINAR LA OPCION TÉCNICA TE GUSTARIA TRABAJAR COMO/EN:



Claramente se puede observar que trabajar en restaurantes o bares como chef y/o bartender es la actividad que más expectativas e interés genera en los

estudiantes, seguida del trato directo con el turista al desempeñarse como recepcionista en un hotel y en el servicio de información en lugares turísticos.

Igualmente las respuestas a la pregunta 8 *¿Cómo te gusta aprender?* son graficadas de la siguiente manera:



Escuchando al profesor y tomando notas es la forma en que más les gusta aprender y la que menos les agrada es resolver ejercicios en un libro de texto.

Por lo tanto, podemos observar que los intereses de los alumnos de la opción técnica de Agencia de Viajes y Hotelería están centrados principalmente en

el trato con el cliente/turista, ya sea en la industria restaurantera o en la hotelería, en la cual mantener una comunicación exitosa es indispensable.

Sobre las formas en que les gusta aprender, los resultados son muy variados, pero predomina la adquisición del conocimiento dentro del salón de clases con la guía del profesor.

Por ello, en la presente propuesta de un curso de inglés turístico se tomarán en cuenta las necesidades e intereses de los alumnos brindándoles las herramientas necesarias para que lleven a cabo un proceso comunicativo fluido y tengan la oportunidad de experimentar la adquisición de una lengua extranjera de manera efectiva.

El objetivo de la presente investigación es responder a la problemática laboral que los egresados de la opción técnica de Agencia de Viajes y Hotelería tendrán que enfrentar al comunicarse con turistas cuya lengua materna o segunda lengua es el inglés.

Los alumnos tienen la oportunidad de integrarse al campo laboral rápidamente desde que realizan sus prácticas profesionales y por ello, ya están en la posibilidad real de comunicarse con el turista para cubrir sus necesidades de negocios o de esparcimiento.

Por esta razón, se propone un curso donde los alumnos ya experimenten situaciones específicas y desarrollen sus habilidades comunicativas para expresarse de manera profesional dentro de la industria turística.

Los libros de texto que actualmente se están utilizando, proveen vocabulario especializado, lecturas interesantes, ejercicios auditivos, escritos y orales. Sin embargo, se requiere de más práctica comunicativa a partir de las

situaciones que los alumnos enfrentarán en su entorno inmediato: la ciudad de México u otros estados vecinos.

El libro antes citado está muy centrado en la operatividad del turismo en Estados Unidos o en los países de Europa. Por supuesto, esto es de gran relevancia para la formación integral de los alumnos, pero la inmediatez con que ellos pueden desempeñarse profesionalmente aquí en nuestro país, exige otro tipo de aplicación del conocimiento para llegar a una comunicación rápida y eficaz, donde ellos son los anfitriones del turista.

En el siguiente capítulo se revisarán las bases teóricas para la realización de un curso de inglés turístico, estableciendo cómo se percibe la lengua, el aprendizaje y la enseñanza con el fin de desarrollar la presente propuesta didáctica.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

El desarrollo de un curso de una lengua extranjera debe considerar cuatro conceptos fundamentales: 1) el lenguaje, 2) la sociedad, 3) el aprendizaje y 4) la enseñanza (Stern1992); los cuales son los fundamentos básicos para crear cualquier teoría de enseñanza de una lengua.

En el primer capítulo se ha considerado el concepto de “la sociedad”, al ser descrita la institución, los alumnos y profesores que serán afectados con este curso. En este segundo capítulo, se presentan los fundamentos teóricos relacionados con la lengua, el aprendizaje y la enseñanza que sustentan el diseño de un curso de Inglés Turístico.

2.1. Concepción lingüística

Definir la lengua forma parte de los fundamentos básicos para desarrollar un curso debido a que la teoría lingüística provee al profesor la información acerca de la estructura y el funcionamiento del sistema lingüístico en general. Esta información juega un papel importante en el momento de definir los objetivos, el contenido y la presentación de la lengua a ser enseñada, es decir, ésta influye en el proceso de decisión de la metodología aplicada en el salón de clase y la presentación del curso de idiomas. (Roulet 1975:67)

El presente trabajo está basado en la siguiente definición de lengua:

La LENGUA es un recurso o instrumento de la comunicación humana, con el que se crean significados a través de elecciones sucesivas (estructuras /

competencia lingüística) que permiten comprender la relación de los interlocutores al comunicarse (competencia sociolingüística). Esta relación está condicionada por el comportamiento social e intenciones del hablante (competencia pragmática y psicolingüística/ funciones). (Halliday 1975).

Esta definición está sustentada en los trabajos de Halliday y Hymes, cuyas concepciones respecto a la lengua y su uso, bajo un marco sociocultural, son similares. A continuación se comentan ambos trabajos.

2.1.1. Teoría de Lingüística Funcional Sistémica de Halliday

Esta concepción lingüística está basada en un modelo que concibe a la lengua como un vehículo de expresión de significados dentro de una cultura y un contexto determinado; enfatiza más la semántica que el potencial gramatical de la lengua y conduce a una especificación y organización de los contenidos lingüísticos a enseñar por categorías de función más que por categorías de forma, aunque no olvida la característica sistemática de la lengua: los elementos de las estructuras lingüísticas.

Halliday (1975) establece que esta es una teoría funcional porque está diseñada para dar cuenta de *cómo* se usa el lenguaje y se concibe la lengua como un recurso para crear significados a través de elecciones sucesivas.

Las estructuras lingüísticas son consideradas como un sistema de opciones disponibles de los que cada frase o sintagma es un conjunto de opciones realizadas. De allí el nombre de "sistémico" porque el objetivo de la teoría es reconstruir el sistema de opciones disponibles a partir de los enunciados ya emitidos por los hablantes de una lengua.

Este modelo teórico concibe a la lengua como un sistema de estratos, ilustrado como un sistema de capas sucesivas inclusivas, las cuales están organizadas en una estructura de tres partes que opera como una red de sistemas (Halliday 1975:148).

El primer estrato es semántico. Se encuentra determinado por las tres funciones del lenguaje: 1) la función ideativa: que representa la relación entre el hablante y el mundo real que lo rodea incluyendo el propio ser como parte de él; 2) la función interpersonal: que permite el establecimiento y mantenimiento de relaciones sociales; y 3) la función textual: que establece correspondencia entre ella misma y la situación en la cual se emplea.

El segundo estrato es léxico-gramatical. Realiza los significados dados en el nivel superior en unidades fonológicas, morfológicas y sintácticas. La estructura de este estrato está organizada en subniveles.

Cláusula -> Grupo / Frase compleja

Grupos / Frase -> Palabra compleja

Palabras -> Morfema complejo

Morfemas

El tercer estrato es el fonografológico, correspondiente al plano de la expresión del sistema de la lengua.

Esta teoría se presenta como una herramienta para el estudio del lenguaje desde una perspectiva socio-semiótica, es decir, el lenguaje como uno entre otros sistemas de significado (Halliday & Hasan, 1985:4 en Ghio, 2005). Concebir al lenguaje como semiótica implica que debe entenderse como un modo —entre otros— de construir significados motivados social y culturalmente. Al postular el

aspecto sociocultural como parte inherente del sistema lingüístico, este modelo no puede limitarse a enumerar los usos de la lengua como lo hacen otras teorías funcionalistas; por ello, debe mostrar cuál es la relación dialéctica que se establece entre los usos sociales y el sistema, con énfasis en cuatro aspectos fundamentales:

- Los vínculos entre lengua y cultura.
- Cómo se vincula sistemáticamente la lengua a los contextos sociales de uso.
- Cómo se estructuran los textos para conseguir fines sociales y culturales.
- Cómo se relacionan la gramática y el vocabulario con los fines sociales de la lengua.

Basándonos en estos puntos, podemos observar que el corazón de este modelo es el sistema de transitividad, que es el recurso para la interpretación y representación de la experiencia en forma de configuraciones de procesos, participantes y circunstancias. Esto implica que se debe considerar qué se dice, por qué se dice, a quién se dice y cuándo. Tales aspectos fueron considerados por primera vez bajo el término de —competencia comunicativa” acuñado por Hymes.

2.1.2. La competencia comunicativa

El estatus de la comunicación lingüística como un sistema gramatical que se usa para la comunicación y que es parte de la cultura no había sido habitualmente considerado antes del trabajo de Hymes (1971). En este apartado

también se abordará lo que Canale y Swain (en Stern, 1992) establecen como la competencia comunicativa y sus subdivisiones.

Hymes (1971) propone que la *competencia comunicativa* se ha de entender como un conjunto de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse. En otras palabras, es la capacidad de interpretar y usar apropiadamente el significado social de las variedades lingüísticas, desde cualquier circunstancia, en relación con las funciones y variedades de la lengua y con las suposiciones culturales en la situación de comunicación, es decir, el uso como sistema de las reglas de interacción social.

Por su parte, Canale y Swain (en Stern, 1992) mencionan que la *competencia comunicativa* resulta ser una suma de competencias que son divididas en cuatro grupos: 1) competencia lingüística, 2) la competencia sociolingüística, 3) competencia pragmática y 4) competencia psicolingüística. A su vez, cada una de estas competencias se compone de "subcompetencias". La siguiente tabla muestra los elementos antes citados.

Tabla 2.1. Competencia Comunicativa

Competencia lingüística	Competencia sociolingüística	Competencia pragmática	Competencia psicolingüística
Contexto preposicional	Reglas de interacción social	Competencia funcional: intención	Personalidad y características individuales
Morfología	Modelo SPEAKING (Hymes)	Implicatura: principio de cooperación	Sociocognición (representaciones mentales y actitudes de los hablantes interactuando)
Sintaxis	Competencia interaccional	Presuposición (estructuras lingüísticas sensibles a factores contextuales, con significados implícitos)	Condicionamiento afectivo (ambiente psicológico que enmarca)
Fonética, fonología	Competencia cultural		
Semántica			

Tomado y adaptado de Pilleux (2008). *Competencia comunicativa y análisis del discurso*.

Competencia lingüística. También es conocida como gramática tradicional e incluye sus planos del lenguaje, como lo son: morfología, sintaxis, fonética y fonología y semántica.

Competencia sociolingüística. Abarca las reglas de interacción social, describiendo en términos culturales los usos pautados de la lengua y el habla, es decir, las normas de interacción social de un grupo, institución o comunidad. Asimismo, el uso y explotación de los recursos en el discurso: situación de habla, evento de habla y acto de habla. La situación de habla se asocia con el uso del lenguaje o está marcada por su ausencia. Por ejemplo: en fiestas, clases o

ceremonias, mientras que un evento de habla es la actividad o aspectos de la misma que están regidos por reglas para el uso lingüístico. Por ejemplo, una conversación privada o una discusión.

Cuando los eventos del habla son analizados en segmentos de discurso más pequeños constituyen un acto de habla, tales como una pregunta, una orden o una recriminación. Así como un mismo tipo de acto de habla puede ocurrir en diferentes eventos de habla, también un mismo tipo de evento puede verificarse en distintas situaciones de habla.

En la misma competencia sociolingüística, encontramos el Modelo SPEAKING propuesto por Hymes el cual explica diferentes componentes de la interacción lingüística. Aquí se afirma que para hablar una lengua correctamente, no sólo se necesita aprender su vocabulario y gramática, sino también el contexto en que se utilizan las palabras.

Hymes (1967), elaboró el acrónimo S-P-E-A-K-I-N-G en el que agrupa los componentes en divisiones.

S = (setting)	Situación
P = (participants)	Participantes
E = (ends)	Finalidades
A = (acts)	Actos
K = (key)	Tono
I = (instrumentalities)	Instrumentos
N = (norms)	Normas
G = (genre)	Género

Estos ocho elementos corresponden a las reglas de interacción social, las cuales deben responder a las siguientes preguntas: ¿dónde y cuándo?, ¿quién y a quién?, ¿para qué?, ¿qué?, ¿cómo?, ¿de qué manera?, ¿qué creencias? y ¿qué tipo de discurso?

S = Situación. Responde a la pregunta ¿dónde y cuándo? y comprende la situación de habla, lugar, tiempo y todo lo que la caracteriza desde un punto de vista material: una fiesta, un congreso, una clase. También incluye el evento de habla como parte menor de la situación de habla.

P = Participantes. Responde a las preguntas ¿quién y a quién?, e incluye a las personas que interactúan lingüísticamente: emisor e interlocutor, así como a las personas que participan en el evento de habla e influyen en su desarrollo debido a su presencia.

E = Finalidades o propósitos. Responde a la pregunta ¿para qué? Consideramos que este punto podría también ser incluido dentro de la denominada competencia *pragmática*, ya que tiene que ver con las intenciones del hablante al decir algo y con los resultados que espera obtener como consecuencia de ese "decir algo".

A = Actos. Responde a la pregunta ¿qué?, y se expresa a la vez como contenido del mensaje (tópico o tema abordado) y su forma, esto es, el estilo de expresión.

K = Tono. Responde a la pregunta ¿cómo? y expresa la forma o espíritu con que se ejecuta el acto. Un mismo enunciado desde el punto de vista gramatical, puede variar su significado si se le quiere expresar en serio, como una

broma o un sarcasmo. En este último caso anulando su significado semántico original.

I = Instrumentos. Responde a la pregunta ¿de qué manera?, y tiene dos componentes: los canales y las formas de las palabras. El canal puede ser oral (un canto, discurso, silbido, llanto, etc), la escritura, el lenguaje no verbal. En cuanto a la forma de las palabras, se toma en consideración su *diacronía*, por ejemplo: bdica por farmacia o también su especialización o uso.

N = Normas. Responde a la pregunta ¿qué creencias?, y comprende las normas de interacción y las de interpretación. Las primeras tienen que ver con los mecanismos de regulación interaccional, o rituales: cuándo dirigir la palabra, cuándo interrumpir a alguien, duración de los turnos. Las segundas involucran todo el sistema de creencias de una comunidad, que son transmitidas y recibidas ajustándose al sistema de representaciones y costumbres socioculturales.

G = Género. Responde a la pregunta ¿qué tipo de discurso? y se aplica a categorías tales como poemas, proverbios, mitos, discursos solemnes, rezos, editoriales o cartas al director de alguna publicación.

Con respecto a la competencia interaccional, ésta involucra el conocimiento y el uso de reglas no escritas de interacción en diversas situaciones en una comunidad dada. Incluye, por ejemplo, cómo iniciar, continuar y sostener una conversación y negociar el significado con otras personas, también el lenguaje corporal apropiado, el contacto visual o la proximidad entre los hablantes.

En relación a la competencia cultural, es la capacidad para comprender las normas de comportamiento desde el punto de vista de una cultura dada y actuar de modo que el hablante pueda ser entendido por dicha comunidad. También

incluye la comprensión de todos los aspectos culturales tales como estructura social, valores, creencias.

Competencia pragmática. Trata de la intención, la implicación y la presuposición. Existe una serie de propósitos para los cuales se usa la lengua, hay diversas intenciones: afirmar, negar, rechazar, especular, preguntar, clasificar, saludar, etc. Todos estos son actos del habla y pueden variar de una cultura a otra.

Por su parte, la implicación tiene que ver con ciertas presunciones contextuales vinculadas con la cooperación de los participantes en una conversación. Se basa en la distinción entre lo que se dice y lo que se implica al decir lo que se dice, o lo que no se dice para observar cómo la gente usa la lengua (Pilleux, 2008).

Finalmente, la presuposición es muy sensible a los factores contextuales y sus significados están implícitos en ciertas expresiones. Por ejemplo, en la oración *acaba de terminar el partido* la presuposición es que el partido ya no se está jugando.

Competencia psicolingüística. La forma en que usa la lengua un hablante nos habla de su personalidad y refleja mucha información de sí mismo, como su estrato social, educación, nivel cultural, sexo, edad y estado emocional, entre otros. Asimismo, las representaciones mentales junto a las actitudes con que los hablantes entran en una interacción y visualizan al otro, afectan la estrategia discursiva por usar y la evaluación de cómo se desarrollará dicho intercambio (sociocognición). Al compartir ciertos modelos de representación mental, los miembros de una comunidad cuentan con una base común para conceptualizar

situaciones, eventos y actos de habla y también interpretar la ausencia de los mismos.

Condicionamiento afectivo. Los rasgos constantes de un individuo, su personalidad así como sus estados de ánimo son factores que afectan la cantidad y la calidad de su interacción en eventos específicos. A éstos también hay que agregar elementos contextuales para entender el marco en que se desarrolla el acto comunicativo.

Resumiendo, *la competencia comunicativa* es un conjunto de habilidades y conocimientos que poseen los hablantes de una lengua y que les permiten comunicarse en ésta, pudiendo hacer *uso* de dicha lengua en situaciones de habla, eventos de habla y actos de habla. Lo que decimos y hacemos tiene significado dentro de un marco de conocimiento cultural. El modo en que usamos la lengua está enraizado en la sociocognición colectiva, por medio de la cual le damos sentido a nuestra experiencia.

La competencia comunicativa está formada, por —subcompetencias” con sus respectivas estructuras y funciones. Es precisamente el dominio de estas estructuras y funciones lo que constituye nuestro conocimiento de la lengua. El hablante sólo puede actuar exitosamente en su lengua si es comunicativamente competente en ella, esto es, si posee la competencia lingüística, sociolingüística, pragmática y psicolingüística.

2.1.3 Las cuatro habilidades de la lengua

En la práctica educativa, las cuatro habilidades básicas se dividen en destrezas productivas: hablar y escribir, y en habilidades receptivas: leer y escuchar. Hoy se sabe que, aunque leer y escuchar son consideradas habilidades receptivas requieren de una serie de procesos cognitivos sin los cuales la persona no podría dar sentido a lo que lee o escucha. Por lo tanto, estas habilidades fueron renombradas como comprensión auditiva y comprensión de lectura.

De acuerdo a su modo de comunicación se clasifican en orales y escritas. Una tabla basada en estos parámetros las clasificaría de la siguiente manera:

Tabla 2.2. Habilidades de la lengua

HABILIDADES:	ORALES	ESCRITAS
RECEPTIVAS	Comprensión auditiva	Comprensión de lectura
PRODUCTIVAS	Hablar	Escribir

El desarrollo de estas cuatro habilidades lingüísticas está concatenado, pues la lengua es una unidad dialéctica, que se da como un todo. Sin embargo, en la práctica pedagógica, el profesor fracciona la lengua en sus partes para resolver un problema en una situación determinada y desarrollar o fortalecer las micro-habilidades que componen estas cuatro habilidades principales.

2. 2. Concepción de aprendizaje

La concepción de aprendizaje para esta investigación tiene como base constructos teóricos de los modelos cognitivos y las teorías afectivas; así como el modelo del procesamiento lingüístico de Van Patten (1995).

Bajo estos constructos, la enseñanza de lenguas se torna más humanística y menos mecánica, la lengua meta se considera como un medio de comunicación, se contemplan diferentes estilos de aprendizaje, y la participación de los estudiantes se distingue como un proceso de construcción creativo. En este apartado, se desarrollarán brevemente las teorías cognitivas y se abordarán las teorías que consideran los factores afectivos. Por último, se considerará el modelo lingüístico de Van Patten (1995).

2.2.1. Teorías cognitivas

El enfoque conductual fue desplazado por las teorías cognitivas, las cuales centran su atención en las actividades mentales y procesos cognitivos básicos, intentando explicar los procesos mediáticos entre estímulo y respuesta. Asimismo, toman en cuenta los estados internos, ya sea anímicos o de atención; enfatizan la importancia de la motivación en los programas de enseñanza-aprendizaje y la necesidad de conocer la organización mental de cada uno de los alumnos para organizar y planear una instrucción que facilite su aprendizaje.

Los teóricos cognitivos definen el aprendizaje como una serie de reorganizaciones sucesivas sobre lo que se percibe, lo cual indica que no existe una relación estímulo respuesta predecible, ya que para un estímulo habrá diversas respuestas posibles según las nuevas relaciones, formas de solucionar

los problemas y el grado de comprensión del individuo. En este apartado se verán algunas teorías y sus principales representantes.

2.2.2. Gestalt

Alrededor de 1910, surgió en Alemania una escuela psicológica conocida como *Gestalt*, encabezada por Wertheimer, la cual mantuvo una reacción contraria a los postulados conductistas (Arancibia 1999). Su mayor influencia fue entre los años 1920 y 1930. Los gestalistas toman su nombre del término alemán *gestalt* que significa forma. Ellos plantearon que el aprendizaje y por ende, la conducta subsecuente, ocurren gracias a un proceso de organización y reorganización cognitiva del campo perceptual, proceso en el cual el individuo juega un rol activo (Arancibia 1999).

Es por ello que los gestalistas postulan que todo lo que percibimos debe ser considerado como una totalidad, compuesta de una “figura” y un “fondo”, que adquiere significado al interior de un contexto específico; por lo que nada existe por sí solo o de forma aislada.

Esta escuela basa el aprendizaje en la percepción humana y en la experiencia individual. Y es durante el aprendizaje cuando el individuo organiza los estímulos para entenderlos en su totalidad y acercarlos a su experiencia, a su realidad.

Otro investigador de la escuela Gestalt es Kohler (Sprinthall 1999: 173) quien realizó una serie de experimentos de los cuales surgió el término *insight*. Kohler lo explica como la solución repentina a un problema, *casi como un*

relámpago. El individuo se enfrenta a una situación que requiere una solución y para ello observa el problema en su conjunto como un todo unificado y entonces, *se da cuenta* de su solución (Sprinthall 1999: 172).

El planteamiento más importante de los gestalistas es que conciben al aprendiz como el beneficiario de una serie de abstracciones y estrategias que les permiten alcanzar mayores niveles de razonamiento y aprendizaje (Sprinthall 1999: 173).

2.2.3. Jean Piaget

Piaget (Arancibia 1999: 76) es gestor de la llamada teoría genética, la cual plantea que el conocimiento no se adquiere solamente por interiorización del entorno social, sino que predomina la construcción realizada por parte del sujeto.

Según Piaget, la inteligencia consistiría en la capacidad de mantener una constante adaptación de los esquemas del sujeto al mundo en que se desenvuelve. Entiende por esquemas, aquellas unidades fundamentales de la cognición humana, los cuales consisten en representaciones del mundo que rodea al sujeto, contruídos por éste.

La inteligencia se trata de una capacidad común a los seres humanos de mantener una concordancia entre el mundo y los esquemas cognitivos del sujeto, lo cual le permitirá al sujeto funcionar en él. En tanto, la adaptación es el proceso que explica el desarrollo y el aprendizaje, el cual se produce por medio de la asimilación y acomodación (Arancibia 1999: 77).

Asimilación. Este proceso consiste en incorporar nueva información en un esquema preexistente, adecuado para integrarla, es decir, comprenderla. Cuando un sujeto se enfrenta a una situación nueva, él tratará de manejarla con base en los esquemas que ya posee.

Acomodación. A diferencia de la asimilación, la acomodación produce cambios esenciales en el esquema. Este proceso ocurre cuando un esquema se modifica para poder incorporar información nueva, que sería incomprendible con los esquemas anteriores. Ambos procesos permiten que los esquemas del sujeto se encuentren siempre adaptados al ambiente y permiten el crecimiento continuo. El aprendizaje es lo que las personas hacen con los estímulos y no lo que éstos hacen con ellas (Arancibia 1999:78). El equilibrio resultante de todo este proceso le permite a un individuo adaptarse activamente a la realidad, lo cual constituye el fin último del aprendizaje.

2.2.4. Lev Vygotski

Vygotski ofrece una respuesta conciliadora entre el aprendizaje asociacionista y el cognitivo. Una de las formas de conciliar ambas corrientes de aprendizaje es basar su concepto de aprendizaje en una actividad, donde el individuo no sólo se limita a responder a los estímulos, sino que actúa sobre ellos transformándolos mediante el uso de ciertos instrumentos, ya sean herramientas o signos.

La posición de Vygotski (1978) respecto a los significados que el individuo aprende no es de imitación como los conductistas, ni de construcción como Piaget, sino más bien de reconstrucción. Ésta fue otra forma de conciliación, ya

que propone que no hay una reestructuración de conocimientos y significados sin acumulación asociativa ni asociación sin estructuras previas (Pozo 1999: 194,197).

Destacó la importancia del medio social en el desarrollo cognitivo, ya que los instrumentos para transformar lo que el individuo percibe provienen de la cultura. A la vez que postula que toda función psicológica es en primer lugar externa (interpsicológica); y posteriormente es necesaria la interiorización (intrapsicológica). A esto le llamó la ley de la doble formación, pues todo conocimiento, según él, se adquiere dos veces (Pozo 1999: 197).

2.2.5. Jerome Bruner

Este psicólogo norteamericano (1996), postula que el aprendizaje supone un proceso activo de la información recibida y que cada individuo lo realiza a su modo, donde el ordenamiento activo juega un papel sobresaliente. Define el aprendizaje como el proceso de reordenar o transformar los datos de modo que se permita ir más allá de ellos, hacia una comprensión o *insights* nuevos.

Este tipo de aprendizaje es conocido como aprendizaje por descubrimiento, el cual establece que el individuo es pensador, creativo y crítico (Arancibia 1999: 79). A su vez, otros principios rigen este proceso de aprendizaje, de los cuales fueron considerados como sobresalientes los siguientes: el conocimiento real es aprendido por uno mismo, la capacidad de resolver problemas es la meta principal de la educación, el descubrimiento es generador único de motivación y confianza en sí mismo, así como fuente primaria de la motivación intrínseca, este tipo de aprendizaje asegura la conservación del recuerdo (Arancibia 1999: 80).

Resumiendo, se puede establecer que en el marco de la teoría cognitiva, el aprendizaje de una lengua extranjera se concibe como la adquisición de una habilidad cognitiva compleja en la que se construyen y vinculan el conocimiento de la lengua y la habilidad de usarla. El ser humano construye su conocimiento a partir de procesos mentales, durante los cuales ocurren una frecuente reestructuración y automatización. La reestructuración se rige por la inferencia de significados y por la formación y comprobación de hipótesis formuladas a partir del *input*. La automatización es el resultado de las respuestas aprendidas después de varias comprobaciones y se produce a partir de la práctica constante de la lengua meta (McLaughlin 1989).

El conocimiento se organiza en estructuras conceptuales que se reestructuran a partir de la interacción del conocimiento que el aprendiente ya posee y la nueva información. El aprendizaje es significativo porque el aprendiente relaciona, de manera oportuna y sustancial, el conocimiento nuevo con lo que ya sabe (Ausubel 1983)

El aprendizaje de una lengua está condicionado por la manera en que la mente del aprendiente —el procesador activo de información— observa, organiza y almacena información (Ausubel 1983). Es por ello que, para aumentar el valor significativo del aprendizaje, el aprendiente debe estar motivado para que antes de pensar algo activamente, *quiera* pensar en eso. Es así como el factor cognoscitivo presupone el factor afectivo de motivación; pues antes de que la mente del aprendiente realice los procesos mentales, la reacción emocional a la experiencia de aprendizaje es el elemento esencial para que el proceso cognoscitivo se inicie.

2.3. Teorías afectivas

Como ya se ha mencionado, los procesos mentales del aprendiente están relacionados con los factores afectivos o emocionales, ya que éstos influyen decisivamente en la mayoría de los casos, en la adquisición y el empleo de una segunda lengua.

Según algunos autores, los factores afectivos tienen una ENTIDAD igual o superior a la vertiente de los aspectos cognitivos. Stern (1983: 386) lo resume de la siguiente manera:

—the affective component contributes at least as much as often more to language learning than the cognitive skills represented by aptitud assessment”.

Krashen (1985) tomó en cuenta las variables afectivas que influyen directamente en el aprendizaje de una L2 (segunda lengua) cuando definió la hipótesis del filtro afectivo; ésta apunta a que el aprendiente puede tener una actitud positiva o negativa hacia la lengua meta (o hacia los hablantes, la cultura o hacia algunas implicaciones de la lengua extranjera) y que estas actitudes permitirán la mayor PERMEABILIDAD o *input* y, por el contrario, una actitud negativa convertirá al filtro en una barrera para la información.

Por tal razón estos factores no deben dejarse de lado al hablar de las teorías del aprendizaje.

Para esta investigación, se considera el estudio de los factores afectivos en tres secciones que deberán tomarse en cuenta durante la planeación y elaboración de materiales.

1. Factores o características personales que hacen más favorable el aprendizaje de la L2 (ego-lingüístico, personalidad, autoestima, empatía y estrategias)
2. Estados emocionales que pueden influir en dicho aprendizaje (ansiedad, actitudes, motivación)
3. Aplicación de tales supuestos en el currículo.

A continuación se tratará cada uno de ellos.

Siempre ha existido una conexión entre lenguaje e identidad basándose en el hecho de que el sujeto se vale del lenguaje para confirmar su propio ser. Es también cierto que hay personalidades que proyectan su “yo” en el lenguaje de una forma más intensa que otras, redundando en la configuración de lo que se ha llamado ego-lingüístico (Guiora 1972). Éste está íntimamente ligado con la edad pues a medida que el individuo va creciendo pierde su permeabilidad y plasticidad. Un niño se encuentra en condiciones lingüísticas más receptivas, en cambio, un adulto tiene que prepararse —to make a fool of himself” (Stern 1983:382) sin miedo al rechazo.

En consecuencia, los sujetos con una personalidad madura, autocrítica y con sentido del humor podrán enfrentarse mejor a este hecho que aquéllos demasiados preocupados y con prejuicios que sufren los fenómenos de regresión y frustración (Stern 1983).

Debido a que el proceso de aprendizaje conlleva éxitos y fracasos, otro factor importante que influye en el éxito de la adquisición de la L2 es la autoestima, la cual es la valoración de uno mismo ya sea de manera general o en ciertas situaciones o tareas (Schumann 1985).

Otro concepto que se ha relacionado con el aprendizaje de lenguas es el de la empatía. Autores como Guiora (1972) y Schumann (1985) coinciden en afirmar que su influencia en el desarrollo comunicativo de los individuos es fundamental. Éste ha sido definido como la disposición y capacidad para identificarse con los demás, entender sus sentimientos, apreciar los detalles de su conducta y dar una respuesta adecuada (Prada 1991).

Debido a que este factor presupone una interacción con los hablantes nativos y su cultura, es posible que se desarrolle más rápido y efectivamente cuando los aprendientes están en contacto directo con la comunidad extranjera que cuando aprenden el idioma en un ambiente unicultural.

Sin embargo, el solo hecho de vivir en un país donde se habla la lengua meta o convivir con personas de esa comunidad no garantiza el desarrollo efectivo del aprendizaje. Aquí intervienen las actitudes y creencias que el aprendiente tenga hacia el idioma, la cultura, la clase de idioma o el profesor, las cuales pueden formar una barrera o un puente que afecte los procesos de aprendizaje de modo no específico, aunque sí catalítico.

Gardner (1985) afirma que por lo general, el proceso de aprender un idioma diferente al materno en adultos, afirma provoca altos niveles de ansiedad reflejada en respuestas no placenteras como la tensión y aprehensión al percibir los estímulos recibidos como amenazas. Estos —estímulos-amenazas” hacen sentir mal al aprendiente porque no sabe cómo nombrarlos o cómo expresarse, lo que le causa una sensación general de desorganización y pérdida de control sobre el ambiente.

A su vez, estos provocan miedo e inseguridad, estados emocionales que influyen negativamente en su aprendizaje dificultando las habilidades para concentrarse y pensar con claridad. Sin embargo, recibir —estímulos-amenaza” de manera controlada suele ser beneficioso (Skehan 1989) ya que fomenta la actividad y crea una sensación de —etos por vencer”.

El problema es que no todo el mundo reacciona ante la ansiedad de la misma manera, por lo que es difícil saber si desde el punto de vista del aprendizaje la presencia de la ansiedad se canalizaría de la forma apropiada para lograr una —osis ideal” de estímulo.

En general, la ansiedad puede suponer un detrimento para el aprendizaje (Spolski 1989) por lo que tratar de reducirla o canalizarla adecuadamente parece ser la solución apropiada para provocar un estado emocional que afecte positivamente al aprendizaje del idioma.

De igual manera, otro factor que provoca un estado emocional que influye positivamente el aprendizaje es la motivación, el impulso, emoción o deseo que hace a una persona actuar de forma determinada. Varios factores influyen en la motivación: individuales, socioculturales e instructivos. Bandura (1986) en su teoría cognoscitiva social, considera relevantes estos factores para el proceso de cognición y propone un aprendizaje motivado por metas y expectativas.

Esta motivación es clasificada en dos tipos según Gardner y Lambert (1972): 1) La motivación instrumental, que es la necesidad de adquirir una lengua para un propósito específico, como por ejemplo, conseguir un trabajo; y 2) la motivación integracional, que es el deseo de convertirse en un miembro de la cultura del grupo que habla la segunda lengua. Estos tipos de motivación son de

carácter intrínseco ya que las razones por las que los alumnos quieren alcanzar el dominio de la lengua meta giran en torno a la materia misma, al tipo de contenido y a las actividades que de ella se realizan.

Skehan (1989) también señala que hay otro tipo de motivación de carácter extrínseco relacionado con los factores socioculturales e instructivos, y ahí es donde influyen factores como la personalidad del profesor, la aplicabilidad de la materia, los métodos aplicados, etc. —¿a pregunta es si los alumnos están más motivados porque tienen éxito, o si tienen éxito porque están más motivados” (Skehan 1989).

Otro factor relacionado con la motivación es el logro, no sólo se trata de visualizar las metas y expectativas, sino el cumplimiento y el esfuerzo por desempeñar las tareas difíciles tan bien como sea posible.

John W. Atkinson (1978) elaboró una teoría de las —expectativas por valor” en la motivación del logro. La idea básica de esta teoría es que la conducta depende de cuánto valoran los individuos cierto resultado (meta) y de sus expectativas de alcanzarlo como resultado de su propia conducta. De esta manera, la gente calcula la probabilidad de alcanzar sus resultados y no se siente motivada a intentar lo imposible, es decir, evita las tareas por miedo al fracaso; en cambio, si la tarea es atractiva y de cierta manera alcanzable o accesible, motiva a la gente a actuar por el deseo de triunfar.

Considerando los factores afectivos antes enumerados, podemos aplicar ciertas estrategias o principios en el currículo y diseño de materiales que ayuden al estudiante a fomentar en él una mayor autoconfianza y una buena actitud hacia la lengua meta y el proceso de aprendizaje. Los docentes no deben perder de

vista que el ambiente del salón de clase es el primer contacto social que los aprendientes tienen con la lengua inglesa y que las conductas que ahí se producen provocan una reacción afectiva en los participantes, que como ya se ha explicado, puede potenciar o inhibir las capacidades de los aprendientes para lograr con éxito los procesos de aprendizaje.

Por ello, crear un ambiente emocional adecuado debe ser un objetivo prioritario en la enseñanza; esto puede lograrse al considerar las diferentes reacciones que en un salón de clases puede haber ante determinado método de trabajo.

Una técnica que puede unificar las diferentes necesidades emocionales y cognitivas es la utilización de técnicas teatrales conocidas como *role plays*, es decir, juego de roles o representaciones que permiten que el alumno adopte una nueva identidad y que hará más sencilla la tarea de modificar su ego lingüístico y desarrollar en los aprendientes las siguientes disposiciones y actitudes (Prada 1991: 145): a) buscar las situaciones de comunicación, b) trabar amistades, c) mostrarse abierto respecto a su interlocutor y d) poner en práctica ciertos rasgos de carácter sociolingüístico.

Estos rasgos podrán desarrollarse no sólo a través de técnicas de producción oral sino también generando conciencia en los alumnos acerca de aspectos culturales particulares mediante lecturas o proyectos que los ayudarán a mejorar su disposición y capacidad para identificarse con el interlocutor meta, entender sus sentimientos y dar una respuesta social y culturalmente adecuada.

Asimismo, las actividades que se desarrollen en clase deben crear sentimientos de propósitos con metas claras y alcanzables que motiven al alumno

a hacerlo sentir que al finalizar una clase ha logrado realizar otra tarea comunicativa y que cuenta con nuevas herramientas que podrá aplicar en el campo en donde él se desarrolla.

Respecto a las actividades, debe cuidarse la presentación del material y los contenidos para que fomenten la sensación de control y logro además de reducir los niveles de ansiedad. En este sentido, el *input* estructurado considera este aspecto pues presenta la información de manera graduada además de permitir al alumno manipularla. Por lo que al presentar un nuevo punto gramatical se recomienda utilizar este modelo.

Por último, debe considerarse la retroalimentación, ya sea obtenida por el profesor acerca del progreso del alumno o la autoevaluación misma. Este elemento hará reflexionar al alumno sobre sus éxitos y fracasos con sus causas, permitiéndole mejorar en los aspectos claramente identificados.

2.4. Modelo lingüístico de Van Patten

El procesamiento de la lengua meta se describe en este modelo (Van Patten 1995) como el intento del sujeto que aprende por elaborar relaciones de forma-significado, basándose en el *input* o datos de entrada. El *input* en la L2 sería lo que el alumno escucha o lee y que tiene un propósito comunicativo.

Este *input*, después de ser procesado, suele sufrir ciertas modificaciones o reducciones antes de estar disponible y después pasa a formar parte del bagaje de conocimientos de la lengua meta (*intake*).

El siguiente diagrama presenta los procesos que suceden desde la percepción de un mensaje en la L2 –*input*– hasta la producción en L2:

Input → *intake* → *developing system* → *output*

Al intentar comprender un mensaje, los aprendientes procesan parte de los datos lingüísticos del mensaje recibido, con los que crean conexiones entre forma y significado. Con éstas, el aprendiente va construyendo con el tiempo un sistema lingüístico interno de la representación de la L2 que está continuamente evolucionando. A este sistema recurre el sujeto que va aprendiendo para finalmente producir algo en dicha lengua. Sin embargo, el hecho de que el aprendiente haya encontrado en el *input* una nueva forma lingüística, la haya percibido y asimilado dentro de su sistema lingüístico no garantiza que pueda producirla exitosamente. Al respecto Van Patten (2002:762) aclara: "... que los aprendientes obtengan un tipo de *intake* del *input* no significa que la información que contiene el *intake* forma parte de la representación mental en desarrollo de la L2 en la mente del aprendiente".

Además de no estar garantizada la producción, tampoco se garantiza un producto bien formado, ya que debido a las reducciones y procesos por los que pasa el *input* el sistema que crea el aprendiente produce enunciados que pueden no estar bien formados y que difieren sustancialmente del que poseen los hablantes nativos adultos.

El modelo del procesamiento del *input* también describe la relación del procesamiento de esta información entrante con la capacidad limitada de atención del aprendiente. Cuando los estudiantes principiantes procesan la lengua, su atención debe centrarse simultáneamente en dos cosas: el significado y las relaciones de forma-significado.

Van Patten propone las siguientes hipótesis sobre la relación entre el procesamiento del *input* y la adquisición de la L2:

Hipótesis 1: Los aprendientes procesan el significado del *input* antes de haber procesado su forma.

a) Los aprendientes procesan las palabras con contenido en el *input* antes que cualquier otra cosa.

b) Los aprendientes prefieren procesar elementos léxicos a elementos gramaticales (por ejemplo, marcas morfológicas) para obtener la misma información semántica.

c) Los aprendientes prefieren procesar marcas morfológicas significativas antes que marcas morfológicas consideradas menos o nada significativas.

Hipótesis 2: Para procesar la forma que no es significativa, ellos tienen que ser capaces de procesar de manera descontextualizada el contenido comunicativo o informativo.

Para que los aprendientes sean capaces de procesar formas opacas, con bajo *valor comunicativo* (por ser redundantes, por ejemplo), tienen que ser capaces de procesar el contenido comunicativo o intencional con poco o ningún coste de atención.

Los alumnos poseen una estrategia que por defecto les lleva a asignar el papel del agente (o sujeto) al primer nombre que encuentran en el enunciado. Es *la estrategia del primer nombre*.

a) *La estrategia del primer nombre* puede ser anulada si la semántica léxica y la probabilidad de ocurrencia de los sucesos ofrecen datos suficientes para superar la primera impresión.

b) Los alumnos no harán uso de otras estrategias de procesamiento para asignar roles gramaticales hasta que su sistema en desarrollo no haya incorporado otras pistas que les ayuden en la tarea (por ejemplo, marcas de caso, énfasis acústico, concordancia sujeto-verbo).

c) Lo más fácil de procesar para los alumnos es lo que aparece en primera posición.

d) Los alumnos procesan los elementos que se encuentran en posición final antes que los que aparecen en medio del enunciado.

El modelo de procesamiento lingüístico de Van Patten nos muestra cómo el aprendiente procesa y jerarquiza la información al ser expuesto a una lengua que no es la materna y ayuda a comprender el lugar que ocupa el aprendiente cuando experimenta la adquisición de la L2.

2.5. Concepción de enseñanza

Los constructos teóricos que han sido tomados para desarrollar la concepción lingüística y de aprendizaje anteriormente expuestos, marcan una línea que lleva hacia la enseñanza de la lengua como un proceso más humanístico y menos mecánico. Se dirige hacia una enseñanza que provee a los alumnos un *input* significativo que los motive a procesar la información para que forme parte del bagaje de conocimientos de la lengua meta.

2.5.1. Procesamiento lingüístico de Van Patten

El modelo de Lee-Van Patten también provee una guía para la presentación del *input* que se va a enseñar. Sobre el *input* estructurado, Alonso (2004) establece que éste debe:

- Enseñar una cosa a la vez.

- Mantener el significado enfocado.
- Ser usado por lo alumnos, es decir que ellos deben “~~hacer~~ hacer algo” con el *input*.
- Usar un *input* escrito y oral.
- Cambiar de frases a un discurso conectado.
- Tomar en cuenta los mecanismos de procesos psicolingüísticos.

Asimismo, hay que considerar que la forma/función gramatical objeto de atención, debe ser la responsable de la comprensión del input. El objetivo es el establecimiento de correspondencias fidedignas entre formas y significados para poder contribuir a la formación del sistema en desarrollo.

De igual forma, la actividad que lleven a cabo los alumnos debe poner de manifiesto la operatividad de la regla y el aprendiente debe entender la puesta en práctica del *ítem* gramatical. Finalmente, Alonso (2004) destaca que las actividades han de tener una finalidad y una contextualización claras y deben usar muestras de lengua verosímiles.

Estos puntos también son congruentes con la visión de la lengua como vehículo de expresión de significados, pues este input estructurado debe centrarse en la comunicación como fin.

El considerar al lenguaje no sólo en términos de sus estructuras, sino también en términos de las funciones comunicativas que con él se realizan, hace a los docentes más conscientes de que no es suficiente enseñar a los alumnos a

manipular las estructuras de la lengua extranjera, sino que también es necesario enseñarles a desarrollar estrategias para relacionar estas estructuras con sus funciones comunicativas en situaciones y tiempo reales.

2.5.2. Características de la enseñanza bajo el enfoque comunicativo

Por lo anterior se considera que el enfoque comunicativo reúne las características metodológicas necesarias para apoyar efectivamente el desarrollo integral del alumno. Este enfoque se adoptó tomando en cuenta la experiencia del quehacer docente y diversas teorías sobre cómo se aprende una lengua extranjera (aspecto cognitivo y aspecto afectivo) y sobre el funcionamiento de la lengua (competencia comunicativa, registro de lengua, gramática funcional).

El enfoque comunicativo traslada la atención de lo que es el lenguaje a lo que se *hace* con el lenguaje, determinando así los contenidos a enseñar, el papel de los alumnos y del maestro, el tipo de materiales, así como los procedimientos y técnicas a utilizar.

La construcción del aprendizaje se lleva a cabo a partir de situaciones significativas y la planeación del currículo centra su atención en las cuatro habilidades que conforman la competencia comunicativa del alumno.

Las características de la enseñanza bajo el Enfoque Comunicativo, según Munby (1978) son:

- El alumno debe alcanzar un nivel tan alto como sea posible de competencia lingüística, es decir, debe desarrollar la habilidad para manipular el

sistema lingüístico al punto de que pueda utilizarlo de manera espontánea y flexible para expresar el mensaje deseado.

- El alumno debe distinguir entre las formas que ya domina como parte de su competencia lingüística y las funciones comunicativas que éstas realizan. En otras palabras, los aspectos ya dominados como parte de un sistema lingüístico deben también ser entendidos como parte de un sistema comunicativo.

- El alumno debe desarrollar habilidades y estrategias para utilizar el lenguaje con el fin de comunicar significados tan efectivamente como sea posible, en situaciones concretas. Debe también aprender a utilizar la retroalimentación para juzgar su éxito y, si es necesario, remediar fracasos utilizando un lenguaje diferente.

- El alumno debe darse cuenta del significado social de las formas de lenguaje. En el caso de muchos estudiantes, esto no implica necesariamente saber adaptar su lenguaje a diferentes circunstancias sociales, pero sí la habilidad para utilizar formas aceptables en general.

Estas características suponen un cambio sustancial en los papeles que le corresponden tanto al profesor como al alumno. En este enfoque el alumno es el eje del proceso educativo; se privilegian las interacciones maestro-alumno, alumno-alumno, alumno-entorno.

En cuanto al papel del profesor, se le pide que ejerza un control menos riguroso, que reconozca que el alumno es capaz de participar proponiendo nuevas situaciones, elaborando materiales o creando diálogos, entre otras actividades. El profesor es el "facilitador" del aprendizaje y como tal es el organizador de las

actividades de clase, su responsabilidad es proponer situaciones donde se establezca la comunicación y procurar los recursos para que ésta se lleve a cabo.

Las situaciones o tareas que el profesor proponga deben reunir tres requisitos: 1) Necesidad de información: una persona posee información que su(s) interlocutor(es) ignoran. 2) Elección: el que comunica escoge qué decir y cómo decirlo y 3)

Retroalimentación: la verdadera comunicación tiene siempre un propósito. El que habla puede evaluar si su propósito fue alcanzado o no, según la reacción de su interlocutor y el que escribe tiene que organizar su mensaje de cierta manera para asegurar que éste se comprenda.

Estos tres requisitos permiten la negociación del significado, el cual es el tipo de interacción determinante en la enseñanza comunicativa de la lengua y en el caso de suceder un vacío de información, se pondrán en juego estrategias de comunicación y de aprendizaje en función de objetivos de carácter comunicativo. Estos aspectos fomentan un tipo de interacción que hace posible el entendimiento mutuo y estimula el trabajo en parejas, en equipos o en pequeños grupos de estudiantes.

En cuanto a la metodología, tres opciones se ven reforzadas:

a) La enseñanza por tareas, definida como acciones comunicativas y vertebradas en torno a acciones lingüísticas, que van ganando en grado de complejidad.

b) El desarrollo de la competencia estratégica del alumno, entendida como capacidad de valerse de los recursos disponibles y de tomar decisiones acertadas orientadas a mejorar la comunicación.

c) El desarrollo de la autonomía del alumno.

Celce-Murcia (1991) resume siete aspectos que caracterizan al enfoque comunicativo:

1. El objetivo principal de la enseñanza de la lengua es lograr que el alumno se comunique en la lengua meta.
2. El contenido del lenguaje utilizado en el curso debe incluir nociones semánticas y funciones sociales, no sólo estructuras lingüísticas.
3. Los estudiantes normalmente trabajan en grupos o en parejas para transferir o negociar significados en situaciones donde una persona tiene información que la otra necesita.
4. Los alumnos trabajan en actividades de juegos de roles o dramatizaciones para ajustar la lengua meta a diversos contextos.
5. Las actividades y materiales usados en clase son usualmente auténticos o adaptados de situaciones de la vida real.
6. Las cuatro habilidades son integradas desde el principio del curso.
7. El rol del profesor es principalmente facilitar la comunicación y monitorear para corregir errores.

En resumen, el docente debe proporcionar a los alumnos abundantes oportunidades para que los alumnos utilicen el lenguaje con propósitos comunicativos y recordar que su preocupación principal es la de desarrollar la habilidad de los estudiantes para tomar parte en el proceso de comunicación e interactuar de manera fluida, más que el dominio perfecto de estructuras individuales.

2.5.3 Fases del enfoque comunicativo para la planeación de la enseñanza

Para lograr el objetivo primordial de este enfoque, el cual es el desarrollo de la competencia comunicativa, Candlin (1987:5) propone cuatro fases:

- a) Organización de la información. A partir de estímulos auditivos y visuales se favorece que el alumno haga sus propias hipótesis sobre el contenido de lo observado o escuchado. El alumno es guiado hacia la exploración del vocabulario, la presentación de una estructura lingüística en particular, el contraste de estructuras, la deducción de información, etc.
- b) Establecer el tipo de actividad para cada una de las habilidades según el objetivo propuesto y facilitar la reflexión sobre la variedad de significados sociales que contiene una estructura lingüística en diferentes situaciones de comunicación.
- c) Desarrollar habilidades con la finalidad de que el alumno haga productivo el uso de su lenguaje.
- d) Usar las habilidades. En esta etapa es importante emplear materiales que favorezcan la producción oral y escrita de manera natural.

Estas fases permiten proponer un curso que desarrolle la competencia comunicativa, primeramente preparando al alumno para procesar la información lingüística y cultural proporcionada previamente a través del input y posteriormente, para que pueda realizar tareas comunicativas.

2.6. Inglés para propósitos específicos (ESP)

El curso que se propone en la presente investigación, está pensado para una comunidad cuyas necesidades de aprendizaje del idioma inglés son muy específicas: desenvolverse en el campo de los servicios turísticos a nivel técnico. Es por ello que el curso tiene las características de Inglés para Propósitos Específicos, que por sus siglas en inglés se denomina ESP (*English for Specific Purposes*).

Algunos autores han descrito al ESP como el universo de recursos de la lengua enfocado hacia un propósito en especial (Robinson 1980: 6). Otros han sido más precisos y lo han descrito como el inglés enseñado para estudios académicos o propósitos profesionales o vocacionales (McDonough 1984:7).

Dudley-Evans (1998) da una definición más extensa de ESP en términos de características absolutas y variables. Como **características absolutas**, desarrolla tres:

- 1) Va dirigido a satisfacer las metas específicas de los alumnos.
- 2) Hace uso de la metodología y actividades de la disciplina para la cual sirve.
- 3) Se centra en el lenguaje apropiado de esas actividades en términos de gramática, vocabulario, registro, estudio de las habilidades, discurso y género.

Como **características variables**:

1. El ESP puede estar relacionado o diseñado para disciplinas específicas.
2. Puede usarse bajo situaciones de enseñanza específicas diferentes de la metodología del inglés general.

3. Generalmente se enseña a adultos, ya sea en una institución educativa de nivel terciario (nivel bachillerato) o en una situación de trabajo.
4. Se diseña para alumnos de nivel intermedio o avanzado.
5. Se asumen algunos conocimientos básicos de la lengua.

Otra característica variable del ESP según Strevens (1988), es que está restringido a las habilidades de la lengua que se necesitan aprender.

Tomando en cuenta estas definiciones, podemos ver que el ESP puede tener características diferentes de acuerdo con su disciplina y con los alumnos a los que vaya dirigido.

En este sentido Hutchinson (1987:19) señala que ESP es un enfoque en la enseñanza de lenguas en el cual todas las decisiones referentes al contenido y al método se basan en las razones o propósitos que tiene el alumno para aprender.

Por lo tanto, para poder tomar las decisiones sobre los métodos y el contenido en el que un curso de ESP debe basarse, es necesario llevar a cabo un análisis de necesidades de los participantes y tomar en cuenta el lenguaje requerido —el propósito del uso de la lengua meta— en la profesión en que se desempeñan. Al hacer esto, el idioma inglés es integrado a su área de conocimientos.

Cabe decir que para los alumnos el ser capaz de usar el vocabulario y las estructuras que ellos requieren en contextos significativos y auténticos, refuerza lo que se enseña y aumenta su motivación durante el aprendizaje, pues pueden aplicar lo aprendido en el mundo real de manera casi inmediata.

Otro aspecto que distingue al ESP de los cursos de inglés en general son los objetivos de aprendizaje referentes a las habilidades comunicativas; mientras que en los cursos generales las cuatro habilidades (producción oral y escrita, comprensión auditiva y de lectura) reciben la misma atención, en el ESP el análisis de necesidades determina qué habilidades son las que el estudiante necesita más.

2.6.1. Características de los cursos basados en el enfoque de ESP

Carter (1983) identifica tres características comunes de los cursos de ESP:

1) uso de materiales auténticos (los cuales pueden ser adaptados), 2) orientación relacionada al propósito del aprendizaje y 3) autodirección o autoaprendizaje.

Estos tres elementos pueden ser integrados de diferentes maneras. Por ejemplo: a) tareas de investigación o proyectos que requieran un trabajo independiente donde las fuentes de consulta sean materiales auténticos relacionados con el área específica. b) Juegos de simulación o *role plays* que incluyan la preparación de los materiales a usar (posters, textos, tarjetas, creaciones de logos, *slogans*, etc.) y c) actividades fuera del salón de clase que impliquen la interacción con personas que usen la lengua meta.

Finalmente, la característica de autodirección o autoaprendizaje se logra al enseñar a los alumnos estrategias de aprendizaje que les permitan cierta libertad sobre qué, cómo y cuándo aprender. Respecto a ello, Carter (1983:134) menciona que el propósito de incluir la autodirección en el ESP, es para transformar a los aprendientes en usuarios de la lengua.

En un curso de ESP es más apremiante la necesidad inmediata del aprendiente de usar la lengua meta debido a que, por lo general, ya se encuentra laborando en su contexto profesional o está a punto de terminar su formación académica (técnica o profesional).

En el siguiente capítulo se expondrá la metodología propuesta para diseñar un curso, así como sus lineamientos específicos.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA DEL DISEÑO

En este capítulo se analizarán las consideraciones necesarias en la elaboración de un curso para ESP y los diferentes tipos de sílabos con sus características; también se discutirán los lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y su conexión con la presente investigación.

3.1. Modelo de diseño de cursos

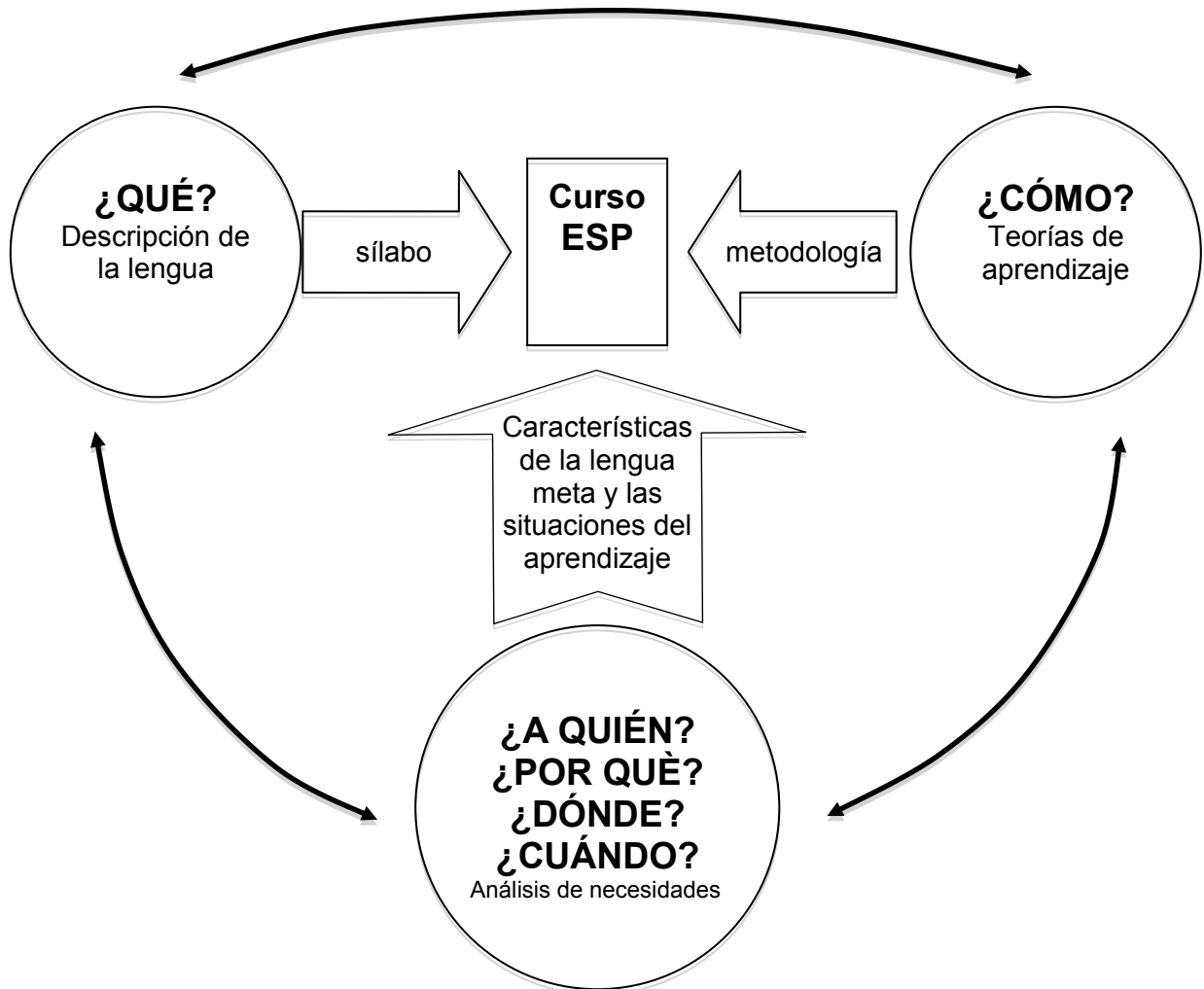
Diseñar un curso es fundamentalmente una tarea en la cual hay que hacerse una serie de preguntas con el objetivo de proveer una base sólida para el subsecuente proceso del diseño de un sílabo, la elaboración de materiales escritos, la enseñanza dentro del salón y la evaluación (Hutchinson 1987: 21). Las preguntas por realizarse son las siguientes:

1. ¿**Por qué** el alumno necesita aprender?
2. ¿**Quién** estará inmerso en el proceso? Aquí se tomarán en cuenta no sólo a los estudiantes, sino también a otros actores. Por ejemplo, maestros, patrocinadores, inspectores, etc.
3. ¿**En dónde y cuándo** se llevará a cabo el aprendizaje?
4. ¿**De cuánto tiempo** se dispone y cómo será distribuido?
5. ¿**Qué** necesita aprender el alumno?
6. ¿**Qué** aspectos de la lengua serán necesarios y en qué forma se describirán?
7. ¿**Qué nivel** de dominio será alcanzado y qué temas o áreas serán cubiertas?
8. ¿**Cómo** se logrará el aprendizaje? ¿Qué teoría(s) de aprendizaje serán utilizadas? y ¿qué metodología será empleada?

La información obtenida de estas preguntas puede agruparse en tres apartados: a) descripción o concepción de lengua, b) teorías de aprendizaje y c) análisis de necesidades. Todos están interrelacionados; sin embargo, durante el proceso de diseño de un curso resalta su importancia de manera individual.

Hutchinson (1987: 22) presenta en el siguiente diagrama la interrelación de estos tres aspectos:

Diagrama 3.1. Factores que intervienen en el diseño de un curso de ESP



Tomado de Hutchinson (1987:22)

Como se puede observar, el objetivo central es el diseño de un curso de ESP. Alrededor de él, se encuentran las descripciones de la lengua: ¿qué es?, ¿para qué sirve?, ¿cómo funciona?, etc. De ahí surgirá el sílabo apropiado, para el cual se elegirá una metodología después de haber analizado diferentes teorías de

aprendizaje. Todo ello estará basado en los resultados del análisis de necesidades aplicado a la población que se verá beneficiada por el curso. Este diagrama se puede observar en cualquier dirección, ya que los tres factores convergen en el mismo objetivo.

La selección de un modelo de diseño sirve como guía para seguir ciertas etapas en la elaboración de un curso. Para desarrollar la presente propuesta, se tomará el modelo que Yalden nombra “Etapas en el desarrollo del programa” (1983:88) que se presenta a continuación:

Tabla 3.2. Etapas en el desarrollo del programa

Etapa I	Investigación de las necesidades
Etapa II	Descripción del propósito del curso
Etapa III	Selección/ desarrollo de un tipo de sílabo
Etapa IV	Producción de un proto-sílabo
Etapa V	Producción de un sílabo pedagógico
Etapa VI	Desarrollo e implementación de los procedimientos en el salón de clases
Etapa VII	Evaluación

Debido a que este proyecto de tesis es una propuesta de diseño de curso, sólo se desarrollarán las etapas I-V y se dejará para futuras investigaciones el desarrollo e implementación de los procedimientos en el salón de clases, así como la evaluación.

En relación a las etapas I y II (ver primer capítulo) el análisis de necesidades mostró que los intereses de los alumnos de la opción técnica de Agencia de Viajes y Hotelería están centrados en el trato con el cliente/turista,

principalmente en la industria restaurantera o en la hotelería, en la cual manifestaron que es indispensable mantener una comunicación exitosa.

Al preguntar a la población meta cuáles son las formas en que más les gusta aprender, las respuestas fueron muy variadas; sin embargo predomina la adquisición del conocimiento dentro del salón de clases con la guía del profesor.

Por ello, el propósito de este curso de inglés turístico es responder a las exigencias laborales que sus egresados tendrán que enfrentar al comunicarse con turistas cuya lengua materna o segunda lengua sea el inglés. Se elaborará un curso en el cual los alumnos experimenten situaciones de su entorno profesional, tomando en cuenta el léxico de su campo y las funciones que realizarán.

En las siguientes etapas III, IV y V, el desarrollo del sílabo es visto como una parte del todo, sin embargo, una parte muy importante. Es por ello que para la selección de éste, a continuación se expondrán diferentes tipos de sílabos y se analizará el más adecuado.

3.2. Tipos de sílabos

Existen sílabos específicos para la enseñanza de lenguas. Krahnke (1987: 12) menciona seis: sílabo estructural, nocional-funcional, situacional, sílabo basado en habilidades, sílabo basado en tareas y el basado en contenidos.

Los seis arquetipos que él presenta difieren en la forma en que relacionan las formas lingüísticas con la lengua y su uso. Por ello, al elegir un tipo de sílabo deben tomarse en cuenta los propósitos del aprendizaje.

Sílabo estructural

El contenido de la lengua es una colección o recopilación de formas y estructuras, usualmente gramaticales. Los contenidos son nombrados bajo esas categorías. El sílabo estructural tiende a idealizar la forma y en ocasiones elimina su uso real.

Sílabo nocional-funcional

Los contenidos están nombrados según las funciones que se emplearán o según las nociones de la lengua para expresar una idea. Al respecto, Hutchinson (1987: 31) habla sobre las funciones y las nociones. Explica que las funciones están relacionadas con el comportamiento social y representan la intención del hablante o del que emite un mensaje escrito, por ejemplo: aconsejar, advertir, amenazar, describir, etc.

Por otro lado, las nociones reflejan el modo en que la mente trabaja. Existen categorías en las cuales la mente y la lengua dividen la realidad, por ejemplo: cantidad, cualidad, ubicación, género, frecuencia, duración, tamaño, color, etc. Por ello, Hutchinson concluye que la parte atractiva del sílabo funcional es que está basado en el uso de la lengua, mientras que el sílabo estructural sólo se basa en la forma (1987: 32).

Sílabo situacional

La lengua que se enseñará forma parte de una colección de situaciones reales o imaginarias. El propósito principal de esas situaciones es enseñar al aprendiente el tipo de lenguaje - vocabulario, funciones - en que se usa. Ejemplos

de estas situaciones son: comprar libros en una librería, preguntar direcciones en el nuevo vecindario, pedir informes en un hospital, etc. En ocasiones, las situaciones son idealizadas y la lengua que se presenta está basada en la intuición o investigación del diseñador del curso.

Sílabo basado en habilidades

El contenido de la lengua que se va a enseñar es un conjunto de habilidades específicas que se llevarán a cabo al usar la lengua. Las habilidades son cosas que las personas deben ser capaces de hacer para ser competentes en la lengua, independientemente de la situación o el lugar en que la comunicación pueda ocurrir.

El principal propósito de este tipo de sílabo es aprender una o varias habilidades específicas de la lengua. Por ejemplo: redactar párrafos bien estructurados, hacer buenas presentaciones, contestar exámenes, hacer lectura de textos para encontrar las ideas principales o información específica, etc.

Sílabo basado en tareas

Lo que se va a enseñar en este sílabo no está organizado alrededor de las estructuras lingüísticas de la lengua. En este caso, el contenido de la enseñanza es una serie de tareas complejas con objetivos específicos que los estudiantes quieren o necesitan realizar usando la lengua que están aprendiendo. Se relaciona con procesos cognitivos y de comunicación.

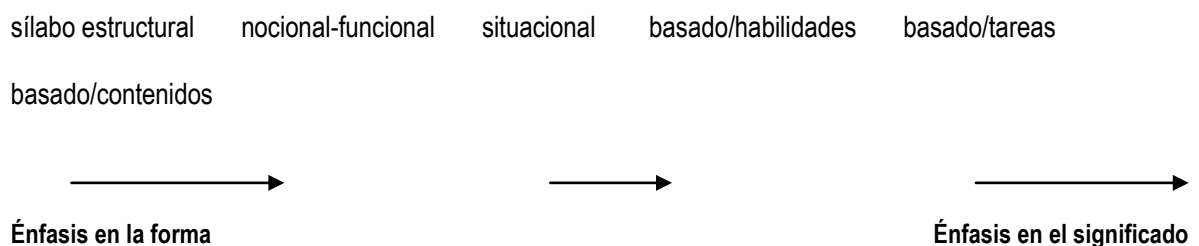
Las actividades diseñadas para este sílabo tienen la meta de enseñar a los alumnos a usar los recursos necesarios (en diferentes casos) para completar una

tarea y concluir un proceso. El aprendizaje de las estructuras lingüísticas pasa a un segundo término. Un ejemplo es: buscar un empleo, para lo cual es necesario realizar actividades como elaborar un currículum, escribir carta para solicitar una cita o carta de motivos, etc. Otra tarea sería obtener información por teléfono sobre una casa y realizar actividades como hacer un cuestionario previo, usar frases y palabras adecuadas para una conversación telefónica y tomar notas rápidamente.

Sílabo basado en contenidos

Su propósito principal es enseñar algún contenido, materia o información usando la lengua que los alumnos están aprendiendo al mismo tiempo. Por ejemplo: una clase de ciencia usando la lengua meta.

Krahnke (1987: 12) resume que los seis tipos de sílabos antes citados pueden visualizarse desde lo más estructural dando gran importancia a la forma, hasta lo más significativo cuyo mayor interés es el contenido:



3.2.1. Sílabo mixto

Para la elaboración de la presente propuesta de inglés turístico, se elaborará un sílabo mixto basado en el nocional funcional, el situacional y el basado en tareas y habilidades. Cabe recordar que este curso también tiene las características de *English for Specific Purposes* en el cual el sílabo y los materiales son determinados esencialmente por un análisis previo de las necesidades comunicativas del aprendiente. El curso debe centrarse en el alumno y sus metas para aprender la lengua extranjera y a partir de ello, se diseña todo el programa del curso (Munby 1978: 2).

El alumno o egresado de la opción técnica de Agencia de Viajes y Hotelería tiene la oportunidad de experimentar con la lengua meta desde que realiza su prácticas profesionales. Anteriormente se mencionaron algunos lugares en los cuales los estudiantes deben cumplir con 240 horas de prácticas: por ejemplo: en aeropuertos, hoteles, restaurantes, cafés, museos, agencias de viajes, servicios de banquetes, *stands* de información turística o en *call centers* (centros de telemarketing), entre muchos otros.

Para desenvolverse usando la lengua meta, deberán estar familiarizados con el vocabulario y las expresiones más comunes en sitios específicos: por ejemplo, en un restaurante o en la recepción de un hotel. Asimismo, desarrollarán habilidades específicas para comunicarse de manera fluida: ofrecer información, explicar paquetes de viajes, convencer a clientes para cerrar una venta, presentarse formalmente, confirmar/cancelar reservaciones, hacer llamadas telefónicas, etc.

Las tareas que habrán de realizar requieren del uso de un lenguaje específico y expresiones que se usan de forma cotidiana. En general, las situaciones a las que se enfrenta el alumno/egresado de esta opción técnica son rutinarias o de uso recurrente: el turista por lo general, hace las mismas preguntas: la información sobre los servicios turísticos es normalmente la misma aunque varían algunos aspectos: el precio, las condiciones, los lugares, etc.

Es por ello que un sílabo mixto nocional-funcional/situacional/basado en habilidades puede proveer al alumno de las herramientas necesarias para su desempeño profesional. El sílabo estará basado en situaciones particulares (muy cercanas a la realidad) y también promoverá en el alumno la adquisición de habilidades —sobre todo orales y de comprensión auditiva— sin dejar de lado el conocimiento del lenguaje específico de su área.

Sobre la integración y la selección de un sílabo, Krahnke (1987:73) explica que los diferentes tipos de sílabos y contenidos son usualmente —de alguna manera— combinados, integrados, relacionados y la base de su organización gira alrededor de uno de ellos.

También resalta que un tipo de conocimiento (por ejemplo, las estructuras de la lengua) llevará o guiará al alumno hacia otro (la adquisición de habilidades para funciones específicas). Por ello es necesaria la combinación de contenidos de diferentes tipos de instrucción para alcanzar las metas de los aprendientes (1987: 75).

Sobre ello, Finocchiaro (1989:12) establece que el enfoque nocional-funcional está diseñado para llevar al alumno hacia una competencia comunicativa desde el primer día de la enseñanza. Éste integra una teoría de la comunicación, atención a la gramática, a la semántica y a la situación, sin olvidar la psicología humana.

En la enseñanza diaria incluye el uso de la lengua del mundo real en el marco de situaciones socioculturales, en donde la fonología, el léxico, la gramática y la cultura son seleccionados y clasificados, así como interconectados de manera significativa desde la primera lección en el primer nivel para hacer posible de manera inmediata los propósitos comunicativos del aprendiente. El hablante debe tener, sobre todo, un objetivo real para comunicarse y algo de qué hablar (1989: 12).

Finocchiaro agrega que el sílabo situacional-nocional está dividido en unidades y a su vez en lecciones. El número de éstas depende de muchos factores, por ejemplo, el nivel de enseñanza y los materiales que se han de cubrir. El punto de inicio es siempre la función comunicativa y la situación social en la cual la función está siendo expresada. El vocabulario y las estructuras, es decir, las nociones, están centradas alrededor de una o más funciones y de esta forma es posible la comunicación inmediata (1989: 13).

Para elaborar un sílabo mixto también es importante considerar lo que Frendo (2005: 34) sostiene sobre un sílabo. Él explica que el sílabo debe estar basado en la lengua necesaria para desarrollar una tarea de negocios específica y

no solamente hablar de ella. La mayoría de los alumnos de inglés de negocios o de ESP necesitan ser capaces de comunicarse en un cierto contexto, de tal forma que el sílabo debe reflejar el discurso al cual se enfrentarán en la realidad laboral. Por ejemplo: solucionar quejas de clientes, sugerir paquetes turísticos, explicar menús, escribir cartas a hoteles o centros de convenciones, etc.

El diseño de un curso ESP implica encontrar y elegir las formas más comunes de la lengua en ese contexto, las cuales ayudarán al alumno a comunicarse y a planear cómo y cuándo se enfrentará a ellas. Estas formas más comunes (vocabulario específico, frases o tecnicismos) deben ser apropiadas de acuerdo con el nivel del alumno. Tampoco hay que olvidar que lo que el alumno aprenderá de acuerdo con lo planteado en el sílabo, debe ser alcanzable en un tiempo real (2005: 34).

Frendo sugiere una combinación de los siguientes componentes para la elaboración de un sílabo y cita algunos ejemplos (2005: 35):

- a) Gramática (tiempos, orden de las palabras, conjugaciones, formas de verbos, etc.)
- b) Léxico (vocabulario, expresiones, frases formales/informales).
- c) Pronunciación (entonación, ritmo y énfasis).
- d) Funciones (expresar quejas, acuerdos, desacuerdos, explicar, describir).
- e) Habilidades en/para los negocios (hacer presentaciones, llamadas telefónicas, socializar, negociar, en este caso enfocado al turismo).
- f) Temas (finanzas, mercadotecnia, producción, administración).
- g) Estrategias de aprendizaje (estilos de aprender, memorización de vocabulario, preparación para presentar exámenes)
- h) Situaciones (ayudar a visitantes, registrarse en un hotel, encabezar una junta).
- i) Textos (ejemplos del discurso hablado o escrito).
- j) Habilidades de la lengua (lectura, escritura, producción oral y comprensión auditiva)
- k) Habilidades Interculturales (definir la cultura, comparar culturas).
- l) Enfoque basado en una historia (los materiales usados bajo este enfoque presentan una serie de personajes en los cuales está basada una historia o *storyline*)

m) Tareas (actividades en las cuales los alumnos usan la lengua para realizar algo y alcanzar un resultado).

Estos componentes pueden variar, o ser adaptados a los propósitos de cada curso. En el caso de la presente investigación el sílabo mixto se enriquecerá dentro del marco de la industria turística. Por ejemplo, se incluirá vocabulario que se usa en la recepción de un hotel o en un aeropuerto, o funciones como confirmar y cancelar reservaciones. Asimismo, habilidades para convencer a los clientes de comprar paquetes turísticos, describir las atracciones de destinos nacionales, conversar y leer sobre temas de turismo alternativo, ecológico, alimentos y bebidas o ejecutar tareas como solución de problemas, toma de decisiones, presentación de informes, etc.

Una vez expuestas las consideraciones para elaborar un sílabo mixto, se analizarán los lineamientos del Marco Común Europeo.

3.3. Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas

El Marco Común Europeo es un instrumento que actualmente se usa en múltiples instituciones de educación, sean éstas públicas o privadas alrededor del mundo. El sílabo de la presente investigación responde a sus lineamientos.

3.3.1. Antecedentes

Robles (2006: 11) explica que el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) fue publicado en 2001 y traducido al español en 2002. Este documento es la culminación del trabajo que

desde los años sesenta venía realizando el Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa y que representa un punto de inflexión en el ámbito de la didáctica de idiomas.

Asimismo, en el MCER se impulsa la idea de una Europa plurilingüe y se establecen las escalas que hacen posible el reconocimiento mutuo de niveles para las distintas lenguas sobre la base de unos estándares comunes (Robles 2006:11).

En el capítulo 1 de este documento se especifica lo siguiente:

“El MCER proporciona una base común para la elaboración de un programa de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc. en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y las destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz”. (MCER 2002:1).

Asimismo, el MCER define los niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida. Esto es posible porque ofrece una base común para la descripción explícita de los objetivos, los contenidos y la metodología, lo cual favorece la transparencia de los cursos, los programas y las titulaciones, fomentando de esta forma la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas (MCER 2002:1).

Robles (2006:12) hace énfasis en que el MCER resulta decisivo para establecer niveles comunes de referencia —seis en concreto: A1, A2, B1, B2, C1, C2— con el propósito de planificar los programas de aprendizaje de lenguas y para certificar el grado de competencia de los hablantes.

Asimismo, en el capítulo 1 del Marco Común Europeo de Referencia (2002:

5) se explica la finalidad del mismo:

...es deseable el desarrollo de un marco de referencia europeo para el aprendizaje de lenguas en todos los niveles, con el fin de: propiciar y facilitar la cooperación entre las instituciones educativas de distintos países, proporcionar una base sólida para el mutuo reconocimiento de certificados de lenguas y ayudar a los alumnos, profesores, diseñadores de cursos, a instituciones examinadoras, y a los administradores educativos a situar y a coordinar sus esfuerzos.

En la presente investigación, varios aspectos del Marco Común Europeo serán integrados al diseño de un curso de inglés turístico debido al enfoque comunicativo para hacer uso de la lengua, así como las consideraciones sobre los ámbitos y las tareas comunicativas, elementos presentes en un curso con las características de ESP, sin olvidar los niveles de A1 a C2.

Primeramente, el MCER (2002: 9) establece que su enfoque está dirigido hacia la acción “porque considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no solo relacionadas con la lengua) que tiene que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto”

Asimismo plantea que “...el uso de la lengua - que también incluye el aprendizaje - comprende las acciones que realizan las personas que como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias tanto generales como competencias comunicativas lingüísticas, en particular” (MCER 2002:10).

También establece que las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y

restricciones, con el fin de realizar actividades de la lengua que conlleva procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar. (MCER 2002:10).

Lo anterior es de suma importancia para esta investigación, ya que uno de los objetivos de este curso es que los aprendientes usen la lengua meta para comunicarse con otros hablantes que requieren de los servicios turísticos. Los usuarios tendrán que desempeñar tareas específicas en contextos determinados intercambiando información a través de estrategias.

La realización de las tareas y actividades hará posible una comunicación exitosa. Por ejemplo: ofrecer información a un turista, cancelar reservaciones, escribir un correo electrónico, escuchar quejas de un cliente, llenar un formato migratorio, etc. El aprendiente será capaz de ejecutar tareas usando sus propios recursos de la lengua en un ámbito público y profesional. Para cancelar una reservación, primeramente realizará varias actividades, por ejemplo: lectura de políticas de cancelación, identificación de información clave en un formato, redacción de aclaraciones y discriminación de información no necesaria.

Este enfoque del MCER en relación con las tareas y los ámbitos es compatible con el diseño de un curso de ESP, ya que estará privilegiando la comunicación, es decir. el uso de la lengua para hacer uso de ella en múltiples circunstancias a través de tareas con un fin específico.

El MCER establece 6 niveles de referencia A1 y A2 (Plataforma); B1 y B2 (Umbral) y C1 y C2 (Avanzado). Tomando en cuenta que está basado en tareas que el usuario será capaz de hacer y que un curso de inglés turístico con

características de ESP responde a necesidades particulares de los aprendientes, al finalizar el presente curso, el usuario habrá pasado por algunos aspectos de los niveles A1 y A2.

Solamente estará expuesto a determinadas formas lingüísticas que se requiere en su desempeño profesional, así como vocabulario especializado, pero realizando un conjunto de tareas —como se menciona en los cuadros siguientes— orientados a su ámbito profesional.

Sobre los niveles comunes de referencia el MCER establece:

<p>Nivel A1</p>	<p>Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.</p> <p>MCER “Niveles comunes de referencia: escala global”, cuadro 1.</p>
<p>Nivel A2</p>	<p>Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.</p> <p>MCER “Niveles comunes de referencia: escala global”, cuadro 1</p>

Estos son de acuerdo con Robles (2006:18,19) los objetivos generales del MCER por niveles, en los cuales destaca la ejecución de tareas. Ahora, se expondrán los ámbitos en que el usuario de la lengua se desenvuelve.

3.3.2. Los ámbitos y las tareas

El MCER plantea que las actividades de la lengua se encuentran contextualizadas dentro de ámbitos (2002:15). Éstos son personal, educativo, público y profesional. Los estudiantes de inglés turístico se ubican haciendo uso de la lengua, principalmente en los dos últimos. El ámbito público se refiere a todo lo relacionado con la interacción social corriente (las entidades empresariales y administrativas, los servicios públicos, las actividades culturales y de ocio de carácter público, las relaciones con los medios de comunicación, etc). Mientras que el profesional abarca todo lo relativo a las actividades y las relaciones de una persona en el ejercicio de su profesión (2006:15).

El ámbito personal comprende las relaciones familiares y las prácticas sociales individuales, en tanto que el educativo tiene que ver con el contexto de aprendizaje o formación (generalmente de carácter institucional), donde el objetivo consiste en la adquisición de conocimientos o destrezas específicas (2006:15).

Algunos ejemplos son: el trato que tiene el técnico en turismo con el visitante extranjero a través de hoteles, restaurantes, bares o la industria del entretenimiento en el cual se circunscribe al ámbito público y profesional donde todas las herramientas de comunicación serán usadas por los aprendientes en su contexto particular.

Dado que el enfoque del MCER está centrado claramente en la acción, la comunicación y el aprendizaje suponen la realización de tareas que no sólo son de carácter lingüístico, aunque conlleven actividades de lengua y requieran de la

competencia comunicativa del individuo (2006:15), por ejemplo, usar el lenguaje corporal para comunicarse.

Después de haber descrito los ámbitos, se expondrán las situaciones externas que considera el MCER como posibles puntos de interacción entre los hablantes (Robles 2006: 50):

Las situaciones pueden ser descritas en función de:

- el lugar y los momentos en que ocurren;
- las instituciones u organizaciones: la estructura y los procedimientos de los que controlan gran parte de lo que normalmente puede ocurrir;
- las personas implicadas; sobre todo según la relevancia de sus papeles sociales en relación con el usuario o alumno;
- los objetos (animados e inanimados) del entorno;
- los acontecimientos que tienen lugar;
- las intervenciones realizadas por las personas implicadas;
- los textos que se encuentran dentro de esa situación.

Los usuarios de inglés turístico experimentan en su vida diaria algunas situaciones como las antes mencionadas, es decir, *los lugares y momentos* son muy recurrentes: lugares de entretenimiento, hoteles, oficinas de turismo local/internacional, aeropuertos y los *momentos* en que interaccionan con el turista para desarrollar tareas claves.

El aspecto de las *personas implicadas* para el caso de un curso ESP de turismo se refiere a la posición social del usuario al comunicarse. Por lo general, el técnico en agencia de viajes provee información y ayuda al turista: responde a sus preguntas y brinda asesoría. En relación a los *objetos del entorno* es importante que los alumnos conozcan el léxico particular en hoteles, restaurantes, bares, teatros y los *textos* en esas situaciones pueden ser el conocimiento y la comprensión de los formatos, formularios y hojas de trámites para asuntos

migratorios, el abordaje de un avión, póliza de un auto rentado o folletos turísticos, entre muchos otros.

Las situaciones que señala el MCER dentro de los ámbitos - principalmente público y profesional - están muy ligados con el desempeño de un técnico en agencia de viajes y hotelería y con la ejecución de sus tareas.

El cuadro No. 5 titulado “*Contexto externo de uso: categorías descriptivas*” (MCER 2002:52) aborda los diferentes ámbitos en que actúa el usuario con y en diversos lugares, instituciones, personas, objetos, acontecimientos, acciones y textos. A continuación se detallan dichas categorías (únicamente en los ámbitos público y profesional) debido a su relevancia con la industria turística, ya que en muchas de ellas está inmersa la actividad del técnico en turismo.

**Tabla 3.3. Contexto externo de uso:
categorías descriptivas de acuerdo con el MCER**

Ámbitos	Lugares	Instituciones	Personas	Objetos	Acontecimientos	Acciones	Textos
Público	- Espacios públicos: Calle Plaza Parque Transporte público Tiendas Mercados Supermercados Hospitales Consultas Ambulatorios Estadios Campos deportivos Cines Teatros Lugares de ocio y entretenimiento Restaurantes Bares, Hoteles Iglesias	-Autoridades: Instituciones políticas La justicia Salud pública Asociaciones diversas ONG Partidos políticos Instituciones religiosas	Ciudadanos Funcionarios Empleados de comercios Policía Ejército Personal de seguridad Conductores Revisores Pasajeros Jugadores Aficionados Espectadores Actores Público Camareros Repcionistas Sacerdotes Religiosos	Dinero Monedero Cartera Formularios oficiales Documentos Mercancías Armas Mochilas Maletas y maletines Material deportivo Programas Comidas Bebidas Tapas Pasaportes Permisos	Incidentes Accidentes Enfermedades Reuniones públicas Pleitos Juicios Tribunales Disturbios en la vía pública Multas Arrestos Partidos de fútbol Concursos Espectáculos Bodas Funerales	Compras y utilización de servicios públicos Utilización de servicios médicos Viajes por carretera, tren, barco, o avión Diversión Actividades de ocio Oficios religiosos	Avisos públicos Etiquetados Embalajes Folletos Pintadas Billetes Horarios Letreros Regulaciones Programas Contratos Menús Textos sagrados Sermones Himnos
Profesional	Oficinas Fábricas Talleres Puertos Estaciones ferroviarias Aeropuertos Granjas Almacenes Tiendas Empresas de servicios Hoteles Establecimientos públicos	Empresas multinacionales Pequeña y mediana empresa Sindicatos	Empresarios Empleados Directivos Colegas Subordinados Compañeros de trabajo Clientes Repcionistas Secretarias Personal de mantenimiento	Material de oficina Maquinaria industrial Herramientas para la industria y la artesanía	Reuniones Entrevistas Recepciones Congresos Ferias comerciales Consultorías Rebajas de temporadas Accidentes de trabajo Conflictos laborales	Administración empresarial Dirección industrial Operaciones de producción Procedimientos administrativos Transporte de mercancías Operaciones comerciales Compra-venta Marketing Operaciones informatizadas Mantenimiento de oficinas	Cartas de negocios Informes Señalización de seguridad Manuales de instrucciones Regulaciones Material publicitario Etiquetados y embalajes Descripción de puestos de trabajo Tarjetas de visita Señalización

Como puede observarse, muchas de las categorías descriptivas se relacionan con el turismo: lugares como tiendas, cines, teatros, sitios de ocio y entretenimiento, hoteles, bares, restaurantes. Personas como: camareros, recepcionistas, conductores, revisores, secretarias; objetos como: dinero, formularios, documentos oficiales, maletas, comidas, bebidas, espectáculos.

Acontecimientos muy comunes en la industria turística son bodas, congresos, ferias comerciales, recepciones. Algunas de las acciones que menciona el cuadro anterior en las cuales el técnico en turismo participará activamente son: en viajes, utilización de servicios públicos, actividades de diversión, *marketing*, operaciones comerciales, entre otros. Algunos ejemplos de textos que usará son: folletos, horarios, letreros, programas, menús, avisos públicos, cartas de negocios, manuales de instrucciones, material publicitario.

Múltiples tareas serán realizadas por los egresados de turismo en el marco de los ámbitos público y profesional, privilegiando en todo momento la comunicación. Sobre las tareas y los propósitos comunicativos, el MCER dice que los actos de comunicación con uno o más interlocutores los realiza generalmente el usuario de la lengua con el fin de satisfacer sus necesidades en una situación dada (MCER:57). Es importante agregar que para los fines de un curso de inglés turístico también el usuario tiene como tarea satisfacer las necesidades de su interlocutor (turista/cliente) en un contexto determinado.

Puede resumirse que el MCER centra su atención en el actuar del hablante y, tal como lo explica Robles (2006:142), representa en lo que a metodología se refiere, la consolidación del enfoque comunicativo.

En el siguiente capítulo se presentará la propuesta de un curso de inglés turístico para las ENP, así como una unidad muestra.

CAPÍTULO 4

DISEÑO DE UN CURSO DE INGLÉS TURISTICO

Presentación

Travelling Assistance Guidelines on Tourism es el nombre del manual que se propone para el curso de Inglés Turístico I de la opción Técnica de Agencia de Viajes y Hotelería de la ENP.

Travelling Assistance Guidelines on Tourism es un manual que contiene 6 unidades didácticas, divididas en dos lecciones cada una. El diseño del manual y del sílabo está basado en los lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, en el cual, como lo señala Robles (2006:16), una de sus principales directrices:

...es que la enseñanza de lenguas está centrada en el alumno y orientada hacia la acción...los usuarios de la lengua son considerados como agentes sociales que se ven envueltos en una serie de tareas o actividades, tanto lingüísticas como no lingüísticas, para las que tendrán que activar sus recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como todas sus competencias y estrategias.

De igual forma, el MCER concibe a los usuarios de la lengua como individuos y agentes sociales que desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas lingüísticas, en lo particular (MCER 2002:9).

Establece que las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar actividades de la lengua que conllevan procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar. El control que de

estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias” (MCER 2002:9).

Travelling Assistance Guidelines on Tourism dirige sus actividades hacia la acción y la ejecución de tareas. Sus objetivos son de carácter comunicativo, lingüístico y sociocultural, para lo cual centra su enfoque didáctico en la *Enseñanza de la Lengua mediante tareas o Enfoque por Tareas*.

En este sentido, Robles explica que este enfoque tiene por cometido activar los procesos orientados a la producción de tareas significativas que exijan al alumno interactuar oralmente y por escrito para realizar un trabajo auténtico y supone pasar a la acción, dejar de lado la simulación y la teatralización en favor de la actuación real (Robles 2006:147).

Asimismo, agrega que en este nuevo enfoque se conjugan dos ejes de aprendizaje: los contenidos necesarios para la comunicación (nociones, funciones y estructuras lingüísticas) y los procesos de comunicación en el aula, que generan actividades comunicativas (Robles 2006: 147).

En este contexto, el alumno va más allá de conocer, comprender, aplicar o analizar una información específica tal como se establecía al plantear objetivos educativos de manera tradicional, de acuerdo —por ejemplo— con la taxonomía de Benjamín Bloom (Karmer 1986: 420), la cual propone una *clasificación de los objetivos educativos cognoscitivos* que consta de seis categorías principales: 1 Conocimiento, 2 Comprensión, 3 Aplicación, 4 Análisis, 5 Síntesis y 6 Evaluación.

En ***Travelling Assistance Guidelines on Tourism***, hacer uso de la lengua es el objetivo primordial para lo cual se efectuarán actividades y tareas con objetivos comunicativos, lingüísticos y socioculturales que lleven a los estudiantes de Inglés Turístico a comunicarse exitosamente en la industria turística dentro de los ámbitos público y profesional.

En este capítulo se presenta el sílabo, el programa de actividades y la unidad muestra (Unit 5 Tourist Assistance) con ejercicios y actividades centradas en las cuatro habilidades de la lengua: habilidad oral, escrita, de lectura y auditiva.

Travelling Assistance Guidelines on Tourism proporciona a los estudiantes extensa práctica oral sin olvidar las otras habilidades de la lengua y proponiendo situaciones reales que el técnico en turismo deberá enfrentar una vez incorporado a su campo de trabajo e interactúe diariamente con el turista por medio de la lengua inglesa.



TRAVELING ASSISTANCE GUIDELINES ON TOURISM

**Manual práctico de Inglés Turístico
para alumnos de Agencia de Viajes
y Hotelería de la ENP**

Juliana Bustamante

TABLA DE CONTENIDOS INGLÉS TURÍSTICO I

Units	Lessons	Communicative Objectives	Linguistic Objectives G=Grammatical L=Linguistic P=Phonetics	Socio-cultural objectives	Hrs
Unit 1 Meeting People	1a Nice to meet you!	Asking for and providing personal information.	G Verb to be in present tense (affirmative, negative and interrogative).	- Use of Mr. Mrs. Sir. Madam. - Greetings - Identify professions in the tourism industry	5 hrs aprox
			L Alphabet, greetings, nationalities, countries, professions, numbers 0-30.		
			P Contraction of verb to be (I'm/he's/they're).		
	1b Lifestyles	Exchanging relevant information about habits and routines.	G Simple Present. Affirmative, negative and interrogative. Direct questions and Information questions (Wh-).	- Explain the most common activities in tourism industry	5 hrs aprox
			L Vocabulary for routines. Time expressions, days of the week.		
			P Intonation of direct and Wh-questions.		
Unit 2 At the hotel	2a Check-in	- Welcoming guests - Confirming reservations	G Modal auxiliaries for requests can/could/may.	- Use of expressions during check-in - Understand changes in check-in caused by technology	5hrs aprox
			L Months, cardinal numbers 1 st - 31 st . Room types.		
			P / θ / as in 4 th , 15 th		
	2b Check-out	- Dealing with payment - Giving information about quantities and prices	G "Would" for requests. How much and how many	- Use of common phrases while checking-out -How to be polite while paying	5 hrs aprox
			L Numbers (hundreds, thousands, items on the bill).		
			P / wu:d/		

TABLA DE CONTENIDOS INGLÉS TURÍSTICO I

Units	Lessons	Communicative Objectives	Linguistic Objectives	Socio-cultural objectives	Hrs
Unit 3 At the restaurant	3a Hosting	Greeting and seating guests	G Recycling previous knowledge.	Talk about international smoking and nonsmoking trends	5 hrs aprox
			L Hosting duties vocabulary.		
			P /s/ + consonant at the beginning of a word		
	3b Meals	Taking orders and explaining dishes	G “Will”for decisions at the moment of speaking.	Classify meals and courses	5hrs aprox
			L Food and drinks. Adjectives related to food.		
			P Contraction <i>I’ll</i>		
Unit 4 At the airport	4a Check-in	Getting information to give a boarding pass Checking baggage	G Have to. Present continuous for future actions.	Identify airport and airlines policies	5 hrs aprox
			L Airport vocabulary		
			P /dʒ/ baggage, luggage, package.		
	4b Arrivals	Asking for information about passengers	G Present perfect	Analyze customs and migratory forms	5 hrs aprox
			L Past participle of verbs generally used at the airport		
			P –ed endings /d/ /t/ /Id/		

TABLA DE CONTENIDOS INGLÈS TURÍSTICO I

Units	Lessons	Communicative Objectives	Linguistic Objectives	Socio-cultural objectives	Hrs
Unit 5 At the Travel Agency	5a Tourism Assistance	Giving information about package tours and holidays	G There is/there are and comparatives adjectives	Discuss about current trends in tourism (ecotourism, cultural and adventure tourism)	5 hrs aprox
			L Adjectives to describe places and done activities		
			P Contraction <i>there's</i> and pronunciation of –er and –ier endings		
	5b Receiving visitors	Greeting and making suggestions	G “Should” to express suggestions	International intercourse	5 hrs aprox
L Landscapes and facilities	P / ʃu:d /				
Unit 6 At the Call Center	6a Sales and Reserva- tions	Making sales and reservations	G Present Simple for schedules and timetables	- Use of fixed expressions to answer the phone. - Personalize phone calls	5 hrs aprox
			L Verb pattern “Prefer to”. Schedules, fares and booking tickets.		
		P -----			
	6b Problems and solutions	Confirming information	Apologizing and making suggestions	G “going to” for intentions, “will” for promises and first conditional	- Use of phrases to make a good impression
L Vocabulary and expressions related to customer service					
P Practice intonation for apologizing and making suggestions					

Program

Week	Unit	Hrs aprox
1	Diagnostic Evaluation	5
2	Unit 1 Lesson 1a Nice to meet you!	5
3	Lesson 1b Lifestyles	5
4	Unit 2 Lesson 2a Check-in	5
5	Lesson 2b Check-out	5
6	Unit 3 Lesson 3a Hosting	5
7	Lesson 3b Meals	5
8	Unit 4 Lesson 4a Check-in	5
9	Lesson 4b Arrivals	5
10	Unit 5 Lesson 5a Tourism Assistance	5
11	Lesson 5b Receiving Visitors	5
12	Unit 6 Lesson 6a Sales and Reservations	5
13	Lesson 6b Problems and Solutions	5
14	General feedback	

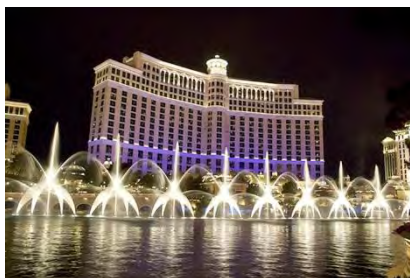
Evaluation

Two tests are suggested to evaluate the students' knowledge and one more to evaluate the students' oral performance.

(See chapter V about evaluation).

UNIT 5 TOURIST ASSISTANCE

1. Work with your partner and look at the pictures. Identify the places and write them on the lines.



a) _____



b) _____



c) _____



d) _____



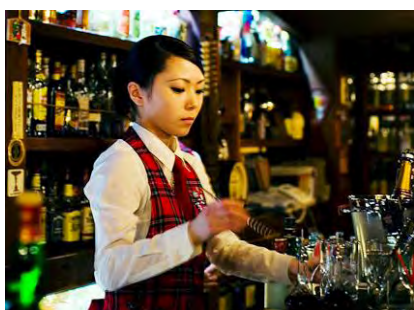
e) _____



f) _____

Listening

2. What do they do in their working places? Talk about professions in the tourist industry. Listen to these people and write the name of the person on the lines and some of his/her activities.



a) _____

c) _____



b) _____

d) _____



Speaker 1 _____

Speaker 2 _____

Speaker 3 _____

Speaker 4 _____

Vocabulary

1. Locations.

a) Tick the words you know.

a zoo a resort a landscape an amusement park a downtown an attraction
a bar a building a nightclub a café an archeological site a mall a cinema
a beach a theatre a church a waterpark a street a hotel an airport a
museum camping site mountains water falls

b) What other places do tourists visit? Think of other three places.

2. Adjectives.

Tick the words you know

crowded exciting entertaining clean dirty pretty worth visiting
cheap expensive wonderful enjoyable beautiful funny amazing
colonial nice amusing interesting big small attractive famous important
luxurious

3. Verbs & collocations.

a) You have here 6 verbs, write them on the line which corresponds to complete common expressions used in the tourism industry.

go rent have enjoy visit take

_____ pictures / a look / pleasure in nature / a bus / a train / a taxi

_____ a break / time/ a drink / fun / picnics/ breakfast / dinner /lunch

_____ churches / museums / Mexico / archeological sites

_____ international cuisine / Ensenada / the outdoors

_____ a car / a boat / a yacht/ a motorbike / a room

_____ on vacation/ on a bike ride / on a guided walk / on boat trips / for a drink/
sightseeing / shopping / dancing / camping / hiking / rafting

b) Think of two places tourist go to in Mexico. What do they do there? Compare your places with a partner.



Listening & reading DIALOGUE 1

Fill in the blanks with the word/s you listen.

Travel Agent: Good morning! Can I help you?

Customer: Could you give me some information about 1 _____ places in Mexico?

TA: Yes. *There are* many touristic places to visit, but what do you prefer: 2 _____?

C: I want to go to the beach, but my husband wants to go to Puebla! *Are there any* 3 _____ places there?

TA: In Puebla, *there are* lots of things to do. For example: *there are* 4 _____. You can go for a walk and have a drink 5 _____.

C: *Is there any* amusement park?

TA: *No, there isn't.* But, you can visit many 6 _____.

C: And, what can I do in Acapulco?

TA: *There is an* 7 _____ waterpark, the Cici. You can go swimming and experience the bungy jump. A different activity that you can do is 8 _____. *There are* different beaches where you can 9 _____ a yacht.

C : And, what place is more expensive? Acapulco or Puebla?



Grammar for tourism

a) Fill in the gaps with *is, are, isn't or aren't*

Affirmative(singular)	There 1___ an amazing water park.
Negative (singular)	There 2_____ a beach in the city.
Questions (singular)	3___ there an amusement park?
Short answers (singular)	Yes, there 4____./ No there 5_____.
Affirmative(plural)	There 6 ___ many touristic places to visit.
Negative (plural)	There 7 _____ any subway stations in Puebla.
Questions (plural)	8___ there any interesting places there?
Short answers (plural)	Yes, there 9 ____./ No there 10_____.

Note: We use *a/an* before words in singular, *many* and *some* before words in plural.

Pronunciation practice



Listen and practice the sentences in a).

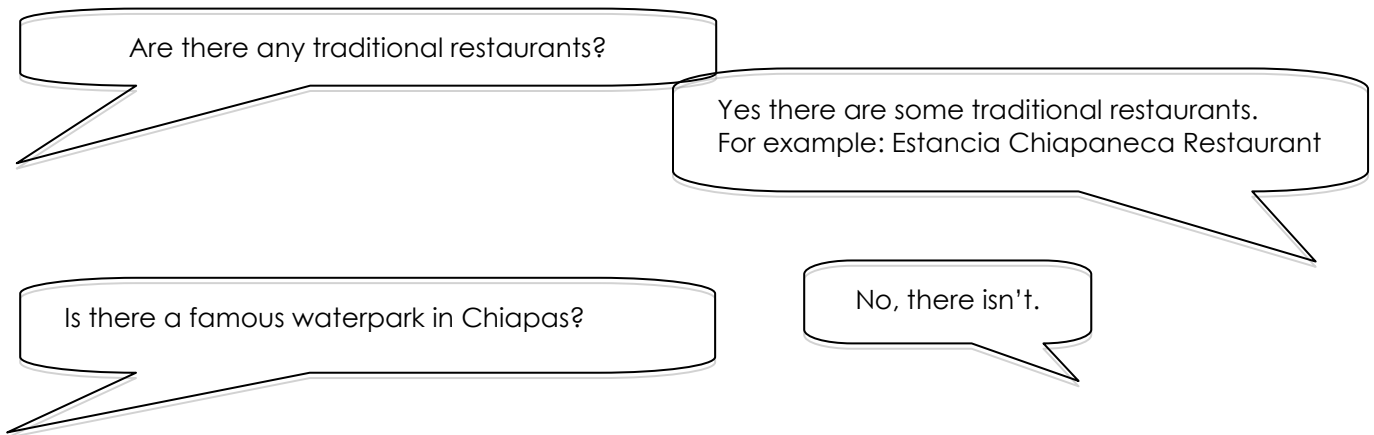
b) Complete the following sentences. Use: *there, is, are, any, some, many*. Follow the example:

There are many handicrafts markets in the city.

1. _____ any cafés on this street?
2. There _____ (negative) auditorium near here.
3. _____ many guests in the hotel.
4. _____ there _____ malls in Polanco?
5. There _____ cinemas in Mexico City.
6. _____ churches in Puebla.
7. There _____ (negative) soccer stadium in this neighborhood.
8. _____ any flights at 10 pm?

Speaking

Ask and answer questions about these places: Queretaro, Chiapas, Mexico City, Cancun, Oaxaca, Veracruz. To do the activity you can use the locations in the chart bellow. Look at the example.



Querétaro	Chiapas	Baja California	Oaxaca
"La Casa de la Corregidora" (Important building)	ESTANCIA CHIAPANECA (restaurant)	Arte Rupestre (Museum)	Montealban, Mitla (archeological sites)
Las Ranas (arqueological site)	Boca del Cielo (Beach)	La Rumorosa (Mountain)	Santo Domingo (church)
Aventura Park (camping site)	Chiapa de Corzo (colonial city)	Riviera del Pacífico Cultural Center (Luxurious hotel)	Hierve el agua (waterfall)
Amusement park	Aquatic park	Amazing churches	Luxurious mall
Waterfalls		Big theater	Amusing nightclubs



Listening & reading

DIALOGUE 2 a) Read and listen.

Customer: And, which place is *more expensive*?

Acapulco or Puebla?

Travel agent: Puebla is *cheaper* than Acapulco.

C: And what about discos?

TA: Ah, in Acapulco there are *better* and *bigger* discos.

C: I heard that beaches in Acapulco are *dirtier* than other beaches. Is it true?

TA: Yes, it's true. But Acapulco is *funnier*, and you can enjoy *more exciting* activities there!



b) Complete the following sentences using comparative adjectives. Follow the example:

Room 202 is *dirtier* (dirty) than room 402. Clean it now!

1. Monte Alban ruins are _____ (amazing) than Tlaltelolco archaeological site.
2. Vegetarian restaurants are _____ (healthy) than the stands in the street.
3. Puerto Vallarta is _____ (hot) than Mexico City.
4. Some people think that America soccer team is _____ (bad) than Guadalajara. What do you think?

Grammar for tourism

Look at the dialogue and find the comparative adjectives (smaller, etc.) Then complete the rules.

- With most 1-syllable adjectives (*cheap*), add _____. Example: _____
- With 1-syllable adjectives ending in consonant + vowel + consonant (*big*), double the last consonant and add _____. Example: _____
- With 2-syllable adjectives ending in -y (*funny, dirty*), change the -y to ___ and add _____. Examples: _____.
- With most other 2-syllable and 3-syllable adjectives (*expensive, exciting*), we use _____ before the adjective.
- The comparatives for good and bad are irregular: good → _____, bad → _____

Speaking

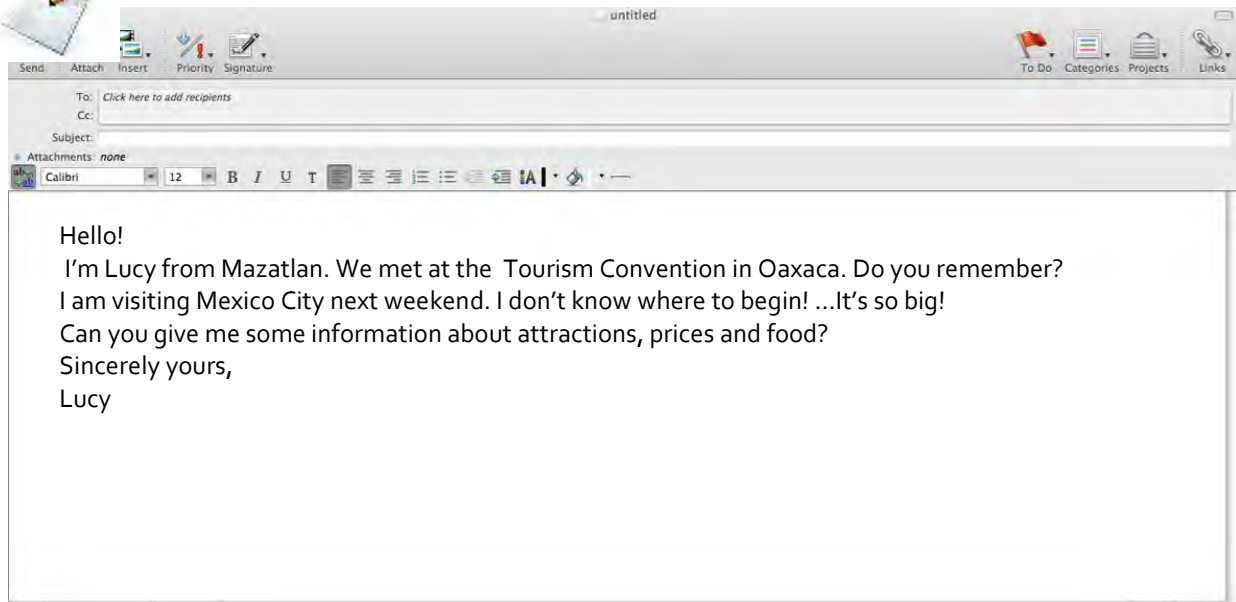
Think about two places in Mexico City and compare them (Zona Rosa, Garibaldi, Coyoacán, Condesa, Mixquic, etc.) Talk about the stores, bars, food or museums. Example: *The food in Zona Rosa is more expensive than in Garibaldi, but restaurants are more traditional.*

ROLE-PLAY Work in pairs. Choose two places to talk about. Play the role of a travel agent and a customer. Use *there is/ there are, can and comparative adjectives*.

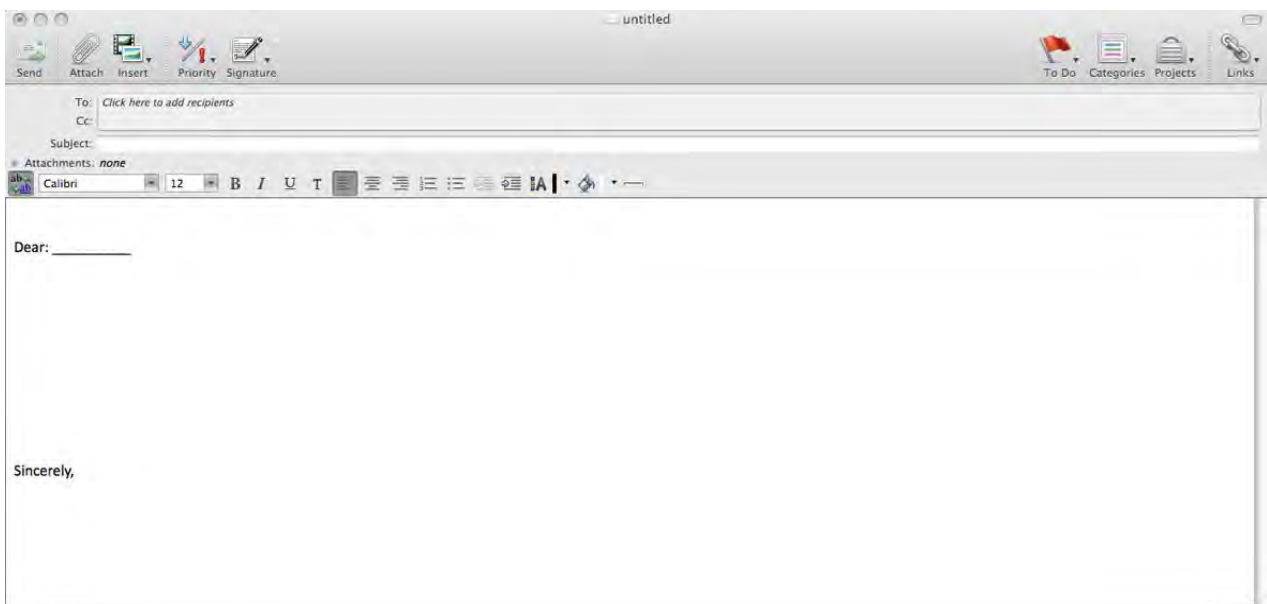
Writing



Look at this e-mail. A colleague of yours is visiting the city for the first time.



Help her and recommend two places. Compare them and try to give details (prices, addresses, traditional meals, etc.) Use: *can/there is/ there are/ comparative adjectives*.



Reading

Cultural Aspects of Tourism

What do you know about: water rafting, canoeing, rock climbing, mountain biking or rappelling? Where can you practice these sports?

Read the article and answer in pairs your teacher's questions.

Current trends in tourism

Nowadays, the tourism industry is in a specialization process, looking for the satisfaction of every kind of travelers or tourists who go out of their places because of pleasure, business or knowledge with different objectives. Current trends in tourism are more related to nature, culture, adventure, religion, etc.

Thanks to these changes, regions which were not interesting in the past, now are paradises that offer a variety of possibilities to the guests.

Visitors come here to Mexico, not only to swim or shop, but also to practice extreme sports. For example: They like going rafting in Veracruz, hiking in Durango or going on a bike ride in San Luis Potosi.

States like Zacatecas, Queretaro, Puebla, Guanajuato, etc. are common destinies for elderly European people who love learning about cultural issues.

Another example is Chiapas, Thanks to the media, regions like Lacandona jungle represents an exotic place to live in and experience the everyday life.



SELF-CHECK ✓

Now, you can...

Use there is/are to talk about tourist places

Compare two things, places or people

Give information about package tours comparing two places

YES NO

YES NO

YES NO

CAPITULO 5

GUÍA DEL PROFESOR

5.1. Rol del alumno

El alumno es el protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su participación es dinámica y participativa, muy diferente a lo que fue en décadas anteriores. Robles (2006:149) expresa que la enseñanza de idiomas centrada en el alumno implica una consideración humanística de la actividad docente en la que el alumno ha de ser valorado como un ser con sentimientos, afectos y emociones, capaz de relacionarse y cooperar con los otros estudiantes y con el profesor, y de ser responsable de sus actuaciones y de sus razonamientos

El alumno juega un papel más activo en el cual se hace responsable de su aprendizaje y lo proyecta a lo largo de toda su vida, no solamente en el salón de clases o mientras dure su vida académica. El alumno también “participará en parejas o en grupos, de manera que por una parte se garantice la reflexión personal pero, por otra, se comparta información, se discuta y se saquen conclusiones” (Robles 2006:150).

De esta forma, un enfoque comunicativo basado en tareas implica que el estudiante tendrá que desarrollar su capacidad de inferir, intuir o averiguar aspectos no explicados de manera explícita. Del mismo modo, deberá implementar sus habilidades analíticas para percibir, clasificar, categorizar y almacenar las características de la L2 (Robles 2006:150).

El profesor acompañará al estudiante en este proceso y *lo llevará de la mano* para que se convierta en un alumno independiente capaz de dirigir su propio aprendizaje.

5.1.2. Rol del profesor

Robles (2006:151) destaca que el nuevo papel del docente es el de convertirse en la persona que facilita o posibilita la adquisición de la lengua y de la cultura metas y el que guía el proceso y la acción de los discentes. Asimismo, puntualiza que:

...de este modo, el diálogo y la observación de los alumnos así como la atención a sus necesidades e intereses van a ser el punto de partida sobre el que construir el andamiaje académico, sobre el que organizar y planificar la acción que se desarrollará en el proceso. El profesor, a partir del análisis de los perfiles del discente, tendrá que investigar y reflexionar sobre los procedimientos pedagógicos más adecuados para el individuo y el grupo.

En resumen, las funciones más destacadas del profesor, según Robles (2006:154) son: prestar atención al alumno como persona, hacerlo partícipe de la actividad docente, fijar su interés en el proceso cognitivo de construcción, motivar al estudiante, desarrollar su grado de autoconfianza, desarrollar estrategias de motivación en el aula y hacia la L2, así como de aprendizaje, hacer ver al alumno la conveniencia de desarrollar estrategias de comunicación para hacer frente a diferentes tipos de interacciones, promover la cooperación en el aula y potencializar en el alumno el aprendizaje, por mencionar los más destacados

5.2. La evaluación

Para el presente curso de Inglés Turístico I se sugiere una evaluación basada en la realización de tareas para conocer cómo actúa el aprendiente al llevar a cabo una tarea específica y de igual forma, se propone evaluar los conocimientos adquiridos durante el curso.

En este sentido, el MCER (2002: 187) explica dos conceptos claves para la evaluación antes mencionada:

1. **Evaluación de la actuación.** Esta requiere que el alumno proporcione una muestra lingüística de forma hablada o escrita por medio de una prueba directa y
2. **Evaluación de los conocimientos** en la cual se requiere que el alumno conteste preguntas que pueden ser de una serie de diferentes tipos de ítems para proporcionar evidencia sobre el alcance de sus conocimientos y su grado de control lingüístico.

Tomando en cuenta que la principal meta del curso Inglés Turístico I es favorecer y consolidar la comunicación a través de actividades y tareas, se sugieren dos tipos de pruebas durante el curso. La primera, para evaluar los conocimientos adquiridos, privilegiando el uso de la lengua meta y luego, los aspectos léxico-gramaticales.

Para ello, el profesor tendrá la libertad de diseñar una prueba en la cual se evalúe el uso de la lengua por medio de diálogos breves o largos con vocabulario especializado o incluyendo expresiones propias del área turística y, para evaluar la actuación del alumno, se sugiere la realización de una tarea específica de forma oral conforme a los contenidos del sílabo.

Algunos ejemplos serían realizar una conversación entre alumno-alumno o alumno-maestro en la cual se concrete una acción: convencer a un cliente, ofrecer información de paquetes turísticos, hacer una llamada telefónica, resolver quejas en un aeropuerto, etc. Tal como lo señala el MCER (2002: 187) se busca que el alumno proporcione una muestra lingüística (en este caso, oral) de lo que se ha apropiado durante el curso.

De esta manera, se llevaría a cabo una evaluación formativa centrada en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje para valorar el progreso de los alumnos día con día (Robles 2006:158) sin olvidar el proporcionarles una retroalimentación constante. Este *feedback* se origina en las observaciones del profesor hacia el alumno para mejorar su desempeño o también de alumno-alumno.

De igual forma, otra vertiente de la evaluación formativa (Robles 2006: 159): “se ocupa de la adaptabilidad del alumno respecto al aprendizaje, la actitud, la participación y la interacción. De este modo, se concluye que el objetivo no es calificar al alumno sino orientarlo en el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

La constante observación, el monitoreo y la asesoría del profesor hacia los alumnos hará posible una evaluación formativa en la cual se le informe al estudiante cómo va su desempeño y su progreso, sin que esto se traduzca en una cifra aprobatoria o reprobatoria.

Hasta este punto, el alumno no se ha visto involucrado en la obtención de una calificación numérica, sin embargo, de manera institucional la evaluación sumativa es de gran importancia. Robles puntualiza que ésta se centra en la

obtención de información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado mediante pruebas objetivas y directas (2006:160).

Es importante resaltar que la ENP establece como calificaciones aprobatorias: 10, 9, 8, 7 y 6, mismas que son aplicables a las Opciones Técnicas. Por ello, se propone al profesor de Inglés Turístico I llevar a cabo una *evaluación de la actuación* de su alumnado y una *evaluación de conocimientos* en la forma en que a él mejor convenga (de acuerdo con las características de cada grupo) con el objetivo de que el alumno obtenga una calificación numérica aprobatoria de 6 a 10.

En la presente investigación se proponen dos pruebas para evaluar conocimientos y una prueba de actuación (oral) al final del curso. Para ésta última se sugiere al profesor que elabore una tabla en la cual se especifiquen las habilidades orales del alumno y se le asignen valores con el fin de tener una calificación global.

Se proponen tres rubros:

- I Expresarse sobre sí mismo y su entorno público/profesional
- II Intercambiar información
- III Realización de tareas completas

Tabla 5.1. Propuesta para evaluar la producción oral al término de Inglés Turístico I

Nombre del alumno:	Fecha:		
I Expresarse sobre sí mismo y su entorno público/profesional	Bien	Regular	No puede
El alumno puede hablar sobre sí mismo y describir su entorno de trabajo así como sus tareas básicas El alumno puede hablar sobre sus colegas/compañeros de trabajo El alumno puede explicar las funciones básicas dentro de la industria turística			
II Intercambiar información			
El alumno puede mantener una comunicación directa El alumno puede sostener una comunicación telefónica El alumno puede comparar información turística El alumno puede comunicarse de manera formal e informal El alumno puede participar activamente en una discusión			
III Realización de tareas completas			
El alumno puede recibir a visitantes de habla inglesa El alumno puede comunicarse en un restaurante/bar usando la L2 El alumno puede ofrecer/vender paquetes vacacionales con la L2 El alumno puede hacer/cancelar reservaciones El alumno puede ofrecer disculpas de manera formal y hacer sugerencias			
Comentarios/calificación			

El profesor fijará los valores para cada rubro de acuerdo con las características del grupo y el ritmo de trabajo que hayan llevado a lo largo del curso.

La presente investigación propone: *bien, regular y no puede*. Es importante recordar que el alumno va a usar todas las herramientas a su alcance para la prueba de actuación oral y que lo más importante es que se pueda comunicar sin tropiezos y con fluidez (de esta forma correspondería su actuación a *bien* de acuerdo con la tabla).

Si el alumno tiene algunos errores durante su interacción, pero finalmente puede comunicarse y lograr la tarea que se le ha pedido, obtendría *regular*. En caso de que no sea posible la comunicación, es decir, si no son claras sus preguntas, respuestas o confirmaciones y no concreta el objetivo de la interacción, se evaluaría con *no puede*.

Otro punto muy importante es el de la autoevaluación, la cual lleva al alumno a la reflexión y a consolidar su aprendizaje con el objetivo de alcanzar sus metas personales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la L2. Robles (2006: 159,160) manifiesta sobre la autoevaluación que “se realiza de los propios conocimientos, actitudes, y destrezas, o del papel desempeñado a la hora de llevar a cabo alguna actividad con la intención de paliar o minimizar los posibles errores o desajustes” y agrega:

Se trata de una actividad donde el sujeto es al mismo tiempo evaluador y evaluado. La autoevaluación puede ser individual o colectiva. Su importancia radica en que gracias a ella se toma conciencia de los propios aciertos y errores, de acuerdo con la dedicación puesta en las tareas, lo que sirve de autorregulación con el fin de ser más responsable de la propia actuación.

Robles (2006: 160) finaliza afirmando que tanto los alumnos como el profesor examinan de manera colectiva o individual la conformidad de los resultados, propósitos, estrategias y acciones planeadas, así como valorar su adecuación y a reflexionar sobre su alcance.

Para la presente propuesta se sugieren dos formas en que el alumno puede autoevaluarse y una para el profesor. Ambas serán detalladas en la guía didáctica.

5.3. Guía didáctica de la unidad muestra

Unit 5 Tourist Assistance Teacher's guide

The following guide has the purpose to help the teacher to enrich the class. Several suggestions and recommendations are given to facilitate vocabulary and grammar presentations.

Oral and written practice is provided to improve students' skills and also, listening and reading practice is suggested.

Teachers should consider the characteristics of every group when deciding how to prepare lessons and materials (for example: age, schedule, size of the group, interests, etc).

The purpose of **Tourist Assistance** is to give students the tools to improve their communication process and interact confidently.

Recycling information

This a brief review of what students have learnt in previous units. The purpose is to reinforce and recycle previous vocabulary and to integrate new words. Ask students if they remember the words in English for the places in the pictures. Have them work in pairs or it could be done as a whole-group activity. Ask Ss if they identify the places.

Answers: a) Hotel Bellagio located in Las Vegas, Nevada USA. It was inaugurated in 1998. It is famous for its <i>Fountains of Bellagio</i> attraction which consists of an intricate water fountain display set to light and music. b) Waterpark. c) Amusement park. Six Flags. d) Archeological site/pyramids. Teotihuacán in Estado de México. e) A beach in the Caribbean. f) Disco or night club.

Listening

Before listening: Ask students to look at the pictures (bartender, flight attendant, receptionist and travel agent) Ask them what kind of job or duties this staff has to do (if they do not know, explain the words *staff/duty*). Elicit other examples by saying *waiter, chef, manager, housekeeper, bell boy* etc. Make sure they identify the personnel in the pictures and explain they are going to listen to four people talking about their jobs. They have to write on the lines the name of the person and some activities they mention. While they listen: they write the speakers' names and take notes about their duties. After listening: students compare their answers in pairs and teacher checks new expressions or vocabulary. For example: *by the way or first aid*. It is suggested to play the track twice.

Answers: Speaker 1 Ms. Johnson/answer phone calls/help people decide their vacation/offer discounts. Speaker 2 Kimi Reynolds prepare drinks, for example cocktails, tequila, scotch, vodka. Speaker 3 Ruth help guests check-in and check-out/work as a team Speaker 4 Mrs. Parker assist passengers/offer food/help if someone is sick or has an accident

Transcript:

Speaker 1. I'm Ms. Johnson. I answer phone calls all day long. I like to help the people when they want to decide about their vacation time. I offer special discounts for big groups, especially when they travel for business.

Speaker 2. My name is Kimi Reynolds and I love the nightlife! My job is to prepare traditional and exotic drinks. The clients always order cocktails, tequila, scotch or vodka.

Speaker 3. My place is the front desk. I help the guests when they check-in and check out. I have my staff and we always work as a team... Oh! by the way, I'm Ruth!

Speaker 4. My name is Mrs. Parker. I fly from one country to another the same day. I always assist the passenger during his flight: I offer drinks and food, but I also know first aid in case someone has an accident or gets sick.

Follow-up:

In pairs, they explain to each other what activities several people in the tourism industry do. Elicit from them more occupations: assistant, steward, concierge, tourist guide, etc.

Vocabulary

1 Locations

a) Ask students to look at the list and identify words they already know with a tick. Explain new words giving and eliciting examples or using flashcards: *A waterpark is like Cici in Acapulco or El Rollo, at camping sites people prepare their own food and they do not go to a hotel on the other hand, in a resort guests are very comfortable because they have everything: water, room service, etc.*

b) Ask students about other places tourists usually visit. They will use previous vocabulary or ask for new words.

2 Adjectives

Ask students to give you some examples with the words they know from the box or if there is time, ask them to write their sentences on board. It can be a whole-class activity or in pairs.

Explain new words or ask a good student to give an example. If necessary, help him to correct himself. Go over all words pronunciation emphasize *amusing, luxurious, entertaining*.

Ask them to work in trios and have a conversation about several places in Mexico using all the adjectives previously checked. Set an example: *I like Zacatecas, because it's a beautiful colonial city... tourists love Cancun because it's funny, amazing and famous...* Spot-check students' ideas.

3 Verbs & collocations

Ask students if it is correct to say: *rent a museum, go churches or take dancing*. Encourage them to provide the correct collocation and write it on board. Give some examples using *go/rent/have/enjoy/visit/take* different from the ones they have in their textbooks. In pairs they answer exercise a). Teacher helps with peer-correction and finally, checks all answers with the whole group.

b) In pairs or trios, students talk about two places tourists like to visit and they explain what they can do there. They have to use collocations with *go/rent/have/enjoy/visit/take*. Teacher monitors and helps.

Listening and reading

Dialogue 1

Before listening: Ask students general information about Acapulco and Puebla. If possible, use flashcards, posters or brochures. Write on board their ideas. Ask them to close their books and only listen. While listening: First time: students pay attention to the conversation and they answer some comprehension questions. *Where is this dialogue happening? Where does the lady want to go? What can they do in Puebla?*

Second listening: Students open their books and they have to fill in blanks with the word they hear. If necessary play it one more time so they can complete the information. Before checking answers with the whole group they compare in pairs. After listening: ask them questions using *is there...?* and *are there...?* about places in Mexico City.

Answers: 1 worth visiting 2 beaches or towns 3 interesting 4 beautiful landscapes 5 downtown 6 churches 7 amazing 8 going sailing 9 rent

Transcript

Travel Agent: Good morning! Can I help you?

Customer: Could you give me some information about worth visiting places in Mexico?

TA: Yes, *there are* many touristic places to visit, but what do you prefer beaches or towns?

C: I want to go to the beach, but my husband wants to go to Puebla! *Are there any interesting* places there?

TA: In Puebla, *there are* lots of things to do. For example: *there are* beautiful landscapes. You *can* go for a walk and have a drink downtown.

C: *Is there an* amusement park?

TA: *No, there isn't*, but you *can* visit many churches.

C: And, Acapulco?

TA: *There is an* amazing water park, the *Cici*. You *can* go swimming and experience the bungy jump. A different activity that you *can* do is going sailing. *There are* different beaches where you can rent a yacht.

C: And what place is more expensive? Acapulco or Puebla?

Grammar for tourism

a) Call students' attention on phrases like *there is an amazing waterpark* or *there are some churches to visit*. Write these examples on board and underline *there is* and *there are*. Explain it is used to express existence or that something exists. Go over *is/are* and when the article *a/an* is used and elicit more examples from students. If they do not come up with sentences of their own, ask them and

elicit complete answers. *Any* is also used for plural. Check word order in interrogative sentences. According to the *Note* give examples with *many* and *some*.

Now, in pairs, students complete by themselves the chart with *is*, *are*, *isn't* or *aren't*. Teacher monitors and provides help, but encourages peer-correction.

Answers: 1is 2isn't 3is 4is 5isn't 6are 7aren't 8are 9are 10aren't
--

Pronunciation practice

First, students only listen, then play the track for a second time, and have students repeat. Correct pronunciation, if necessary.

Transcript

1 There is an amazing water park. 2 There isn't a beach in the city. 3 There are many places to visit. 4 There aren't any bars here. 5 Yes, there is. 6 No, there aren't.

b) Students work in pairs and they complete the sentences. Sometimes more than one answer is possible. Check with the whole group.

Answers: 1are there 2isn't an 3there are 4are any/are many 5are many/are some 6there are many/there some 7isn't a 8)are there

Speaking

Have students work in pairs or trios (remember to change teams from time to time, so they can have the opportunity to work with different classmates). Ask them what they know about Querétaro, Chiapas, Baja California and Oaxaca. Elicit famous places to visit there. Write it on board. Explain they are going to have a

conversation asking and answering questions using *there is/are*. Ask two good students to read the examples and have them look at the chart with information they will use. Point out that if the word is crossed out they will use negative sentences.

Monitor their performance and help them to correct themselves. If necessary, correct some sentences on board.

Listening and reading

Dialogue 2

a) Before listening: Ask students questions using the comparative form of vocabulary they already know (expensive, pretty, cheap, attractive, hot, dirty, etc) For example: *is Palacio de Hierro more expensive than Suburbia? Are night clubs in Acapulco cheaper than in los Cabos? Is the weather hotter in Cuernavaca than in Toluca?* Write these sentences on board and underline comparative adjectives. By this moment of the class, tell students we are comparing two places and things. While listening: play the conversation and ask students to listen to dialogue 2 and pay attention to the words in *italics*. After listening: ask students some comprehension questions and explain on board how comparative adjectives are formed. (-er, -ier, double consonant case, more than..., irregular adjectives). Elicit some examples orally.

b) Have students answer exercise b) in pairs. Monitor their work and check answers with the whole group.

Answers: 1more amazing 2healthier 3hotter 4worse

Grammar for tourism

Students work in pairs or trios and they answer together the grammar chart. As soon as they finish they compare their answers with another team. Variation: the information can be completed as a whole class activity in which the teacher only guides the students' participation and elicits more examples.

Answers:

- With most 1-syllable adjectives (*cheap, cold*), add er. Example: colder, cheaper, older, etc
- With 1-syllable adjectives ending in consonant + vowel + consonant (*big*), double the last consonant and add er. Example: bigger, hotter, etc
- With 2-syllable adjectives ending in -y (*funny, dirty*), change the -y to -ier. Ex: funnier, dirtier, etc
- With most other 2-syllable and 3-syllable adjectives (*expensive, exciting*), we use more before the adjective. Ex. more expensive, more exciting, more beautiful
- The comparatives for good and bad are irregular: good → better bad → worse.

Speaking

Elicit from students attractive places to visit in Mexico City for all kind of tourists. (El Chopo, Coyoacán, Garibaldi, Polanco, etc). In trios or pairs, students compare two of them and talk about their restaurants, museums, malls, bars, etc. Set an example. *I think Polanco is more expensive than Interlomas, what do you think? or restaurants in Garibaldi are more typical than in Santa Fe.* Monitor and help students with vocabulary.

e) Role-play. Students work in pairs. One of them is a travel agent and the other is a customer. The agent has to give tourist information about two places. This role-play has the goal of integrating there is/are, can, and comparative adjectives. Refer students to previous dialogues and encourage them to use formal phrases such as *good morning/afternoon/can I help you?* etc. Variation: if you think students can manage this role-play very well, ask them to perform it, but as a phone conversation in which they have to use more challenging expressions and they will have to pay more attention to their classmates because they will sit down back to back. Monitor their conversations and do not interrupt. When they finish, correct on board the most common mistakes with them.

Writing

Elicit from students how to write an e-mail. Ask them starting and ending phrases. *Dear... sincerely... faithfully,* etc) Explain that a friend is visiting the city and she needs tourist information. Have students read the mail. Check that they understand the content and have them write the answer. Remind them to integrate what they have learned already. Once they finish, they can exchange their mails and have peer-correction. Teacher monitors students' writing and help with spelling. For homework, they could write a similar one, addressed to a relative or a customer.

Reading

Before reading: Ask students what alternative tourism is and elicit examples. Find out if they know about extreme sports and what kind of people like to practice

them and where. Prepare new vocabulary or flashcards (canoeing, the rapids, rock climbing, hang gliding, etc.). While reading: ask students to read the text and remind them it is a reading comprehension, it means they do not have to understand every word, but the main ideas. While they read individually, write on board some comprehension questions. When they finish, ask them what the main idea of the article is and have them answer the rest of the questions in pairs. Check answers with the whole group and finally, ask them if they would like to work in alternative tourism and why or if they already have a project about this. Guide a group discussion.

SELF-CHECK ✓

Students will stop a moment and think about their learning and what they have achieved in this unit. Teacher asks students to answer individually or it can be answered as a whole-group activity spot-checking some students' responses.

Extra in-class activity or homework

Complete the following sentences using comparative adjectives.

1. Resorts in *Acapulco Diamante* are _____(beautiful)than in Veracruz.
2. Auditorio Nacional is _____(big) than Teatro Metropolitan.
3. “La Feria” in Chapultepec is _____(cheap) than Six Flags in Ajusco.
4. Monterrey is _____ (famous) than Tlaxcala.
5. Torre Mayor is _____ (high) than Torre Latinoamericana.
6. The architecture in colonia Roma is _____ (traditional) than in Santa Fé.
7. Haciendas are _____(relaxing) than five stars hotels.
8. The new food supplier is _____(bad) than the old one.

Complete using there is/are/some/any or comparative adjectives

1. _____any fancy dresses in this store?
2. Is there a _____ (cheap) room?
3. There _____ night clubs in Puerto Escondido.
4. There _____ skyscrapers in San Cristóbal de las Casas.
5. _____ a non-smoking room?
6. There are _____ (comfortable) seats in first class.
7. There are _____(funny) activities to do in Cancún than in Zacatecas.
8. _____an international airport in Toluca.

Write the comparative adjective of the following words:

bad	_____	luxurious	_____	famous	_____
nice	_____	interesting	_____	pretty	_____
warm	_____	small	_____	crowded	_____

Propuesta de autoevaluación del profesor

La autoevaluación del docente tiene por objetivo hacer una reflexión y un análisis principalmente al final del curso, pero también podría realizarse al finalizar cada unidad. A continuación se presenta un cuestionario en el cual el profesor examina sus habilidades y la forma de aplicar la metodología en clase. Este documento fue proporcionado por la profesora Ana María Martínez en la materia de Práctica Docente Supervisada durante el periodo 2009-1. Puede ser adaptado de acuerdo con las necesidades de cada profesor o de la institución.

TEACHER: PLEASE ANSWER THESE QUESTIONS ON YOUR OWN, USE THE FOLLOWING:

VERY GOOD ADEQUATE NEEDS IMPROVEMENT NOT APPLICABLE

1. Did I show interest in teaching?	_____
2. Did I show concern for students?	_____
3. Did I project a positive attitude with the students?	_____
4. Did I allow students to participate and cooperate?	_____
5. Did I plan my classes appropriately?	_____
6. Did I work with different activities?	_____
7. Was there appropriate use of several language skills in my classes?	_____
8. Did I usually include supplementary materials?	_____
9. Was there appropriate variation in student groupings?	_____
10. Did I share responsibility with students?	_____
11. Did I distribute turns evenly among all students in class?	_____
12. Did I help students to monitor their own output?	_____
13. Did I elicit self-correction of errors?	_____
14. Did I elicit constructive peer correction when self-correction didn't work?	_____
15. Do I know when and what I should correct?	_____
16. What do I think about my language command?	_____
17. Can I adapt myself or lesson plan to certain situations in class?	_____
18. Can I give full linguistic explanations?	_____
19. Can I cope with unexpected situations in class?	_____
20. Did I maintain discipline in my class?	_____
21. Did I assess my students' knowledge and performance?	_____

My attitude towards the group was _____ because _____
When I was in front of the class I felt _____ because _____
My general performance was _____

CONCLUSIONES

El diseño de cursos y materiales en la enseñanza de lenguas es una tarea que requiere de mucho cuidado, sobre todo si se trata de cursos más especializados en un campo específico.

Es muy importante analizar detalladamente a la población meta, ya que de ella se generan las necesidades reales de comunicación, sus expectativas y también sus alcances. Solamente ellos –los participantes– saben mejor que nadie qué necesitan para llevar a cabo una comunicación exitosa.

El docente a cargo del diseño de un curso siempre debe mostrar apertura y accesibilidad para trabajar de la mano con quienes le proveerán de información durante su investigación.

La comunicación es el propósito esencial de la presente propuesta y se concluye que con nuevos elementos en la enseñanza de lenguas extranjeras – como lo es el MCER– es posible la realización de cursos y materiales más especializados para el alumnado.

El enfoque dirigido hacia la ejecución de tareas permite al estudiante llevar a cabo el acto del habla usando sus propios recursos lingüísticos y extralingüísticos.

A partir de múltiples actividades, el alumno logrará tareas comunicativas que le permitirán interactuar de manera satisfactoria y fluida.

En consecuencia, el aprendiente desarrolla sus propias estrategias de aprendizaje para actuar ante una situación real del habla. La experimentación en

el aula le ha dado las herramientas necesarias para desenvolverse en el campo laboral.

En este sentido, **Travelling Assistance Guidelines on Tourism** involucra al alumno y al profesor en un nuevo papel más dinámico, participativo, vivencial y crítico, en el cual el proceso de enseñanza-aprendizaje va más allá del salón de clases y se proyecta hacia un proceso permanente a lo largo de la vida.

El objetivo de la presente investigación se cumplió satisfactoriamente debido a que fue posible diseñar un curso de inglés turístico basado en las necesidades de los alumnos de la Opción Técnica de Agencia de Viajes y Hotelería. Toda la información proporcionada por la población meta fue analizada y aplicada en el diseño del curso, así como el análisis de las teorías de aprendizaje y la metodología.

A partir de esta propuesta pueden surgir otras investigaciones, por ejemplo, el diseño de más cursos basados en la enseñanza de Inglés con Propósitos Específicos para otros campos de acción. Se podría dirigir a estudiantes o profesionales de ingeniería, relaciones internacionales, finanzas, administración, medicina, etc.

De igual forma, en la misma industria turística, se pueden crear cursos más especializados en el ramo, por ejemplo, inglés para el servicio de restaurantes y bares, administración de hoteles, atención al cliente en complejos turísticos, etc.

En **Travelling Assistance Guidelines on Tourism** el docente acompaña y asesora al alumno para facilitarle que él mismo lleve a cabo su aprendizaje y se consolide como un *independent learner*.

El técnico en Agencia de Viajes y Hotelería termina el curso de Inglés Turístico I adquiriendo y/o mejorando sus habilidades en la lengua meta con una clara dirección hacia la acción gracias a los objetivos comunicativos, lingüísticos y socioculturales propuestos.

No sólo desarrollará habilidades para interactuar con el visitante de habla inglesa, sino que también habrá adquirido elementos lingüísticos, gramaticales y fonéticos básicos para proporcionar ayuda a otros hablantes con mayor seguridad.

Asimismo, su conocimiento y análisis del entorno turístico actual lo acercarán más hacia otros puntos de vista y nuevas tendencias en su campo laboral.

La constante práctica comunicativa de este curso facilita la integración de nuevos y viejos conocimientos de la lengua meta para consolidar su formación como Técnico en Agencia de Viajes y Hotelería.

En **Travelling Assistance Guidelines on Tourism** el docente y el alumno caminan de manera paralela retroalimentándose, aprendiendo uno del otro y viviendo intensamente la experiencia de la enseñanza-aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Arancibia, V.** (1999). *Psicología de la educación*. México D.F.: Alfaomega.
- Atkinson, J.** (1978). *Theory of achievement motivation*. New York: John Wiley.
- Ausubel, D.** (1983). *Psicología Educativa*. México: Editorial Trillas.
- Bandura, A.** (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Bruner, J.** (1996). *The culture of Education*. Cambridge, M.A.: Harvard University Press.
- Candlin, C.** (1987). *Language Learning Tasks*. New Jersey: Prentice Hall.
- Carter, D.** (1983). *Some propositions about ESP*. *The ESP Journal*, 2, 131-137.
- Celce-Murcia, M.** (1991). *Teaching English as a second or Foreign Language*. Londres: Massachusetts: Newbury House.
- Dubicka, I. y O’Keeffe, M.** (2006). *English for international tourism*. UK: Longman.
- Dudley-Evans, T.** (1998). *Development in English for Specific Courses: A multidisciplinary Approach*. Cambridge: CUP.
- Finocchiaro, M.** (1989). *English as a Second Foreign Language. From theory to practice*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Frendo, E.** (2005). *How to teach business English*. UK: Longman.
- Gardner, R.** (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: the roles of attitudes and motivation*. Londres: Edward Arnold.

- Gardner, R. and Lambert W.** (1972). *Attitudes and motivations in Second Language learning*. Massachusetts: Newbury House.
- Ghio, E. y Fernández, M.** (2005). *Manual de Lingüística Sistémico Funcional. El enfoque de M.A.K. Halliday y R. Hassan: aplicaciones a la lengua española*. Argentina: Ediciones Universidad Nacional del Litoral.
- Guiora, A.** (1972). *Empathy and second language learning* en Prada de, E. (1991). *Los factores afectivos en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera*. Revista española de lingüística aplicada Vol.7 pp.137-148.
- Halliday, M.** (1975). *Estructura y función del Lenguaje* en John Lyons (ed.) *Nuevos Horizontes de la Lingüística*. Madrid: Alianza pp.145-173.
- Hutchinson, T. y Waters A.** (1987). *English for specific Purposes*. UK: Cambridge University Press.
- Hymes, D.** (1967). *Models of the Interaction of Language and Social Setting*. En *Journal of Social Issues*, 23, pp. 8-28.
- Hymes, D.** (1971). *Competence and performance in linguistic theory* en R. Huxley and E.Ingram (eds.) *Language Acquisition: Models and Methods*, Londres: Academic Press, pp 3-28.
- Karmer, L.** (1986). *Medición y Evaluación escolar*. México: Trillas.

Krahnke, K. (1987). *Approaches to syllabus design for foreign language teaching.*

New Jersey: Prentice Hall.

Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and Applications.* London:

Longman.

Martin B.B. y Briggs L.J. (1986). *The affective and cognitive domains: Integration*

For instruction and research. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology

Publications Inc.

McDonough, J. (1984). *ESP in perspective: A practical guide.* London: Collins

Educational.

McLaughlin, B. (1989). *Theories of Second Language Learning.* New York:

Edward Arnold.

Munby, J. (1978). *Communicative Syllabus Design.* Cambridge: CUP.

Murphy, R. (2004). *English grammar in use.* UK: Cambridge University Press.

Pozo, J. (1999). *Teorías Cognitivas de Aprendizaje.* Madrid: Morata.

Robinson, P. (1980). *ESP.* Oxford: Pergamon Press.

Robles, S. (coord.) (2006). *La Enseñanza del Español como lengua extranjera a la luz del Marco Común Europeo de Referencia*. España: Área de innovación Educativa y Servicio de Publicaciones e Intercambio científico de la Universidad de Málaga.

Roulet, E. (1979). *Linguistic Theory, Linguistic Description and Language Teaching*. London: Longman.

Schumann, J. (1985). *Affective factors and the problem of age in second Language acquisition* en *Language Learning* Vol. 25 p. 209-235.

Skehan, P. (1989). *Individual differences in second language learning*. Londres: Edward Arnold.

Spolsky, B. (1989). *Conditions for second language learning*. Oxford: OUP.

Sprinthall, A. (1999). *Psicología de la educación* España: Mcgrawhill.

Stern, H. (1983). *Issues and options in Language Teaching*. Oxford: OUP.

Stevens, P. (1988). *ESP after twenty years: A re-appraisal*. En M. Tickoo (Ed.) *ESP: State of the Art*. Singapore: SEAMEO Regional Centre.

Thomson, A.J. y Martinet, A.V. (1986). *A practical English Grammar*. Oxford: Oxford University Press.

VanPatten, B. (2002). *Processing Instruction: An update, Language Learning*

52.pp. 755-803.

VanPatten, B. (1995). *Making Communicative Language Teaching Happen.*

[Nueva York: Mc Graw Hill.

Vygotski, L. (1978). *Mind in Society.* Cambridge, M.A.: Harvard University Press.

Yalden, J. (1983). *The Communicative Syllabus: Evolution, Design &*

Implementation. Oxford: Pergamon Press.

Diccionario Larousse Turismo, hotelería y restaurantes (1993) México: Larousse.

Dictionary of Hotels, Tourism and Catering Management (1994) UK: Peter Colling
Publishing.

Referencias electrónicas

Alonso, R. *Procesamiento del input y actividades gramaticales.* Universidad de

Granada, España. Revista Red Electrónica de Didáctica del Español como
lengua Extranjera. No. 0 Marzo 2004.

<http://www.educacion.es/redele/revista/alonso.shtml> (Consultado 19 de
mayo 2009).

Pilleux, M. *Competencia Comunicativa y análisis del discurso.* Estudios

Filológicos. (online) No.36 2001. pp. 143-152.

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S007117132001003600010&lng=es&nrm=iso (Consultado el 10 de octubre de 2008)

Prada de Creo, Elena *Los factores afectivos en el proceso de aprendizaje de una Lengua extranjera.* (online) *Revista Española de Lingüística Aplicada* Vol. 7 1991 pp. 137-148.

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1959752> (Consultado el 17 de marzo de 2009)

Sitios electrónicos

Consejo de Europa. (2002) *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER).* Strasbourg: Council of Europe. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/es/obref/marco/cvc.pdf> (Consultado en marzo 2009).

European Council. (2002). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR).* Disponible en http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_EN.pdf (Consultado en marzo, 2009).

Página electrónica de la Dirección General de la Escuela Nacional

Preparatoria (ENP)

<http://dgenp.unam.mx> (Consultado en febrero 2009).

Página de las Opciones Técnicas de la ENP

[http://dgenp.unam.mx /opctec/optecindex.html](http://dgenp.unam.mx/opctec/optecindex.html) (Consultado en enero de 2009).

ANEXOS

Anexo 1

Cuestionario para profesores de la Opción técnica Agencia de Viajes y Hotelería

CUESTIONARIO PARA PROFESORES DE LA OPCIÓN TÉCNICA DE AGENCIA DE VIAJES Y HOTELERÍA

Datos generales

Edad 20-25 26-30 31-40 más de 40 Correo electrónico _____
Materia que impartes _____ Turno _____

Formación académica

1 ¿Cuáles son tus estudios en el campo de la enseñanza de la lengua inglesa? Marca con una \sqrt el grado de estudios con que cuentas.

Estudiaste:

- Maestría en Lingüística Aplicada, Literatura en Lengua Inglesa u otra afín
- Licenciatura en Letras Inglesas (UNAM o en otra universidad de México o el extranjero)
- Licenciatura en Enseñanza de Inglés (UNAM u en otra universidad)
- Escuela Nacional de Maestros con especialidad en inglés
- Curso de Formación de Profesores del CELE (u otra universidad)
- Teacher's Certificate ¿Dónde? _____
- Licenciatura en turismo o administración de empresas turísticas. (Universidad pública o privada) Nombre de la institución _____

2 ¿Cuentas con alguna certificación internacional del idioma inglés? SI NO
Indica el *score* obtenido y la fecha en que lo realizaste

3 ¿Tienes planeado realizar alguna certificación este año o en 2008? SI NO

4 ¿Asistes regularmente a cursos de formación docente? SI NO ¿Cuáles?

- Convenciones y workshops de Mextesol
- Encuentros, seminarios o congresos de UNAM, IPN, UVM, otra universidad _____
- Eventos académicos de casas editoriales. Por ejemplo, Oxford, Cambridge, Pearson, Larousse, MacMillan.

5 Para mejorar tu nivel de inglés, ¿qué actividades realizas fuera del salón de clases?

- Tomo cursos Leo libros o revistas. Por ejemplo _____
- Hablo con amigos en inglés Veo TV en inglés
- Voy al cine Uso Internet

Experiencia laboral

- 1 ¿Cuántos tiempo tienes impartiendo clases de inglés? _____
- 2 ¿En qué nivel has impartido clases? _____
- 3 ¿Por cuánto tiempo has trabajado en la ENP? _____

Desempeño profesional

- 1 ¿Qué libro (s) utilizas para la materia de Inglés Turístico I o II?

2 Marca con una \surd las opciones que describan tus clases

- Doy especial énfasis a actividades comunicativas (role-plays o presentaciones)
- Doy mucha importancia a explicaciones gramaticales
- Las tareas que asigno a mis alumnos son ejercicios de gramática
- Mis alumnos escriben de tarea composiciones, cartas, correos electrónicos
- Mis alumnos escriben en clase diálogos o descripciones
- Favorezco el trabajo en equipo o en parejas entre mis alumnos
- Los corrijo de manera inmediata
- Corrijo errores al terminar la actividad

Cuando presento nuevo vocabulario lo hago:

- Por medio de una lectura Usando un *listening*
- Les doy a mis alumnos una lista de palabras a memorizar
- Repiten las palabras nuevas en clase
- Realizan oraciones con el nuevo vocabulario de forma oral y escrita

- 3 ¿Qué tipo de auxiliares didácticos utilizas?

- 4 ¿En qué forma realizas la evaluación de la materia Inglés Turístico I o II?

- 5 ¿Qué sugerencias tendrías para optimizar tu desempeño?

- 6 ¿Qué recursos consideras necesarios para mejorar tus clases y cómo los utilizarías? _____

Comentarios:

Anexo 2

Cuestionario para alumnos de la opción técnica Agencia de Viajes y Hotelería

**Cuestionario para alumnos de la Opción Técnica Agencia de Viajes y Hotelería
de la Escuela Nacional Preparatoria**

Subraya o escribe con mayúsculas tu respuesta.

Datos generales

1.- Preparatoria donde estudias tu opción técnica:

2.- Edad: menor de 17 años 17 18 mayor de 18

Idiomas

3.- Idioma que estudias actualmente en la ENP (independiente de la opción técnica):

Inglés Alemán Francés Italiano Otro

4.- ¿Has tomado cursos extracurriculares de inglés? Sí No

5.- ¿Dónde?

6.- ¿Por cuánto tiempo?

menos de 6 meses más de 6 meses y menos de 1 año 1 a 2 años más de 2 años

Intereses relacionados con el turismo (puedes señalar más de uno)

7.- Después de terminar la opción técnica te gustaría trabajar como/en:

- Call center
- Agencia de Viajes
- Recepcionista de un hotel
- Guía de Turistas
- Servicio de Información en lugares turísticos (por ejemplo: museos, aeropuerto)
- Chef/bar tender
- Hostess/mesero (a) en restaurante o bar
- Servicio al cliente en aerolíneas/estaciones de autobuses
- Otro

8.- Formas de aprender

¿Cómo te gusta aprender? Enumera del 1 a 10 la forma que más te guste (1) a la que menos te agrade (10). Primero lee todas y después enuméralas.

Repitiendo y memorizando las palabras que leo y oigo

Resolviendo problemas relacionados con la vida diaria

Obteniendo información por tu propia cuenta

Escuchando conversaciones y canciones

Leyendo revistas, libros, folletos

Escuchando al profesor y tomando notas

Realizando presentaciones y proyectos

Practicando lo que aprendo en conversaciones cortas

Resolviendo ejercicios en un libro de texto

Realizando breves escritos (cartas, ensayos, folletos)

Consultando y/o resolviendo ejercicios en Internet

Anexo 3

El siguiente material fue tomado de *Business Focus de David Grant (2005) Oxford* y puede ser adaptado para ofrecer mayor práctica escrita a los alumnos.



COMPANY CLUB HOTELS

REGISTRATION FORM

PERSONAL DETAILS

Title: Mr Mrs Ms Dr

(Please tick box)

Last name: _____

COMPANY DETAILS

Name: _____

NUMBER OF NIGHTS IN HOTEL: _____

ROOM NUMBER: _____

BOARDING CARD		Name of passenger: Mr Martin		RECEIPT	
1	number: 21A	2	window <input type="checkbox"/> aisle <input type="checkbox"/>	From airport to:	
3	number: 23			\$	
4	at: 8.30			€ ⁶	total

RESERVATION Hotel Victoria	
Mr Martin	Documents:
7 nights	Passport ⁹ <input type="checkbox"/>
Room number: 4	Credit card ¹⁰ <input type="checkbox"/>

Look at the tips below, and complete the sentences. Can you think of other tips?

Advice for business travellers

- 1 Photocopy your _____ before leaving.
- 2 Arrive at the airport early – there are often long queues at _____.
- 3 Take a good book – your flight may be _____.
- 4 If you _____ your flight, call your hotel and let them know.
- 5 Choose a _____ seat if you want a good view from the plane!
- 6 On a long _____, don't forget to walk around and drink a lot of water.
- 7 Always have _____ in your pockets to tip taxi drivers, hotel porters, etc.
- 8 When you pay in shops, always ask for a _____.

Travel

FOCUS ON WORDS: *Travel, airport, hotel*

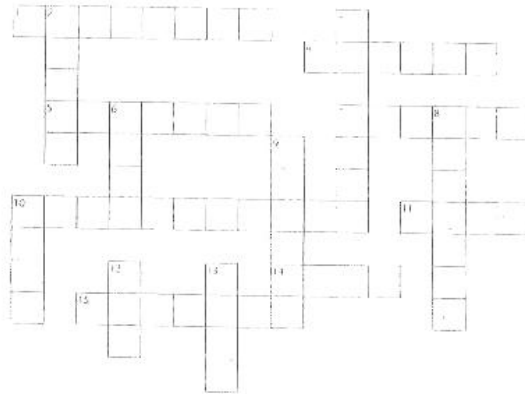
Complete the crossword with the missing travel words.

Across →


- 1 May I see your _____, please?
- 4 Here's fifty. You can keep the _____.
- 5 Did you pack your _____?
- 7 Do you take _____ cards?
- 10 I have a _____ for two nights.
- 11 My train is never on time - it's always _____.
- 14 How many items of _____ luggage are you carrying?
- 15 That's twenty eight pounds. The _____'s in the bag.

Down ↓

- 2 Would you like a window or an _____ seat?
- 3 Please _____ for your flight two hours before departure.
- 6 Flight AE356 is now boarding at _____ 14.
- 8 I'm sorry, but all flights are _____ by one hour.
- 9 We regret to announce that _____ BA211 is cancelled.
- 10 I'd like a double _____, please.
- 12 Here's the _____ card for room 349.
- 13 Take a taxi or you'll _____ your flight.



Registration form

Travellite
Hotels 

PERSONAL DETAILS

Title: Mr | Mx | Ms | Dr |
(Please tick box)

Last name: _____

First name(s): _____

Nationality: _____

Job title / Position in company: _____

COMPANY DETAILS

Name: _____

City: _____

Country: _____

Number of nights in hotel: _____

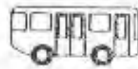
Hotel Information



Breakfast 6.30 - 10 a.m.
Lunch 12 - 2.30 p.m.
Dinner 6.30 - 10.30 p.m.



Swimming pool and sauna . . . 7 a.m. - 11 p.m.



Shuttle bus for airport Every thirty minutes
(11 p.m. - 5 a.m. every hour)
Takes 25 minutes.



Internet access \$4.75 / half an hour
\$8.50 / hour