

ESCUELA DE VERANO

TESIS PREPARADA PARA EL GRADO DE MAESTRO
EN ARTES EN ESPAÑOL

LA ENSEÑANZA DE LOS IDIOMAS EXTRANJEROS EN
LAS ESCUELAS ELEMENTALES

1945



BIBLIOTECA SIMON BOLIVAR
CENTRO DE ENSEÑANZA
PARA EXTRANJEROS

WILLIAM A. PATMAN



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.



BIBLIOTECA SIMÓN BOLÍVAR
CENTRO DE ENSEÑANZA
PARA EXTRANJEROS

DEDICATORIA

A la memoria de mi profesora y colega, la señorita Mary Elizabeth Hudspeth, dedico humildemente esta tesis.

Fué ella una impulsora vigorosa de la instrucción de idiomas extranjeros en las escuelas elementales; ella me animó y aconsejó para proseguir en mi experimento en la enseñanza de español a los alumnos jóvenes. Es mi aspiración sincera, como maestro, emular la influencia que la señorita Hudspeth ejercía tranquila y modestamente sobre el corazón y el carácter, así como sobre el intelecto, de sus colegas y alumnos.

Mientras escribía cada página de este libro, me acordaba constantemente de los preceptos y enseñanzas de ella, y he tratado de incorporarlos en la obra.

Con un profundo sentido de gratitud y cariño reconozco agradecidamente la inspiración y la bondad de la señorita Mary Elizabeth Hudspeth.

William A. Patman

México, D. F.

17 de agosto de 1945

00110



BIBLIOTECA SIMÓN BOLÍVAR
CENTRO DE ENSEÑANZA
PARA EXTRANJEROS

LA ENSEÑANZA DE LOS IDIOMAS EXTRANJEROS EN

LAS ESCUELAS ELEMENTALES

ÍNDICE

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN..... 1

CAPÍTULO II

PROPÓSITOS Y OBJETOS..... 7

CAPÍTULO III

VOCABULARIO.....16

CAPÍTULO IV

GRAMÁTICA.....27

CAPÍTULO V

FONÉTICA.....34

CAPÍTULO VI

LA INSTRUCCIÓN INDIVIDUAL O COLECTIVA.....39

CAPÍTULO VII

EL MÉTODO DE TRADUCCIÓN Y EL MÉTODO DIRECTO.....45

CAPÍTULO VIII

EL CURSO DEL HABLA.....51

CAPÍTULO IX

EL CURSO DE LECTURA.....62

CAPÍTULO X

EL CURSO DE ESCRITURA.....73

CAPÍTULO XI

UN PLAN CORRELATIVO.....82

CAPÍTULO XII

GUÍAS PARA FACILITAR LA ENSEÑANZA.....103

APÉNDICE

NOTAS SOBRE LA COMPILACIÓN DE LOS LIBROS DE TEXTO PARA LOS
NIÑOS.....111

BIBLIOGRAFÍA.....117

CAFÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Una de las características más significativas en la enseñanza de idiomas extranjeros es la sujeción a sistemas. El maestro de idiomas de hoy día tiene mucho menos libertad que sus colegas en la exposición de su materia. Se obliga por la autoridad educativa y por el inevitable libro de texto que adopte a apegarse estrechamente a un sistema que hace planes para el estudio y prescribe los métodos que han de aplicarse. En consecuencia, hay la tendencia creciente a considerar el curso de la enseñanza de idiomas como una habilidad puramente técnica en que la aplicación diestra de un sistema particular es la única función del maestro y que ocuparse en principios y teorías generales es enteramente superfluo y aun reprehensible.

No se puede negar que la enseñanza de idiomas difiere considerablemente de los demás cursos. Difiere más de los cursos de conocimientos, como la historia y la geografía, que piden principalmente el impartir y relatar hechos; y también difiere de los cursos de procedimiento, como la aritmética o el dibujo, que aspiran a la inculcación y a la destreza. El alumno que principia el estudio de la aritmética empieza por adquirir conocimientos enteramente nuevos; pero el que busca pericia en el estudio de un segundo idioma trata de duplicar en otro medio los conocimientos que ya posee. En vez de que tal procedimiento simplificara el trabajo, resulta en la práctica que las habilidades adquiridas con anterioridad sirven solamente para hacer el curso más enredado

y complicado.

La enseñanza de idiomas es excepcional porque no ha llegado al estado de poseer propósitos y principales generales aceptados; además, la falta de métodos al alcance para diversos fines y la cantidad de errores que en ellos hay, son enormes. En vista de estas consideraciones es inevitable que un sistema cuidadosamente proyectado deba adoptarse y aplicarse eficientemente; pero esto no significa la completa subordinación del maestro a un método particular, ni la limitación de su preparación a un sistema. Nadie puede aplicar un sistema inteligentemente cuando no está compenetrado de sus principios fundamentales y también de sus limitaciones; y la ignorancia de los problemas que envuelven un curso de esta índole no debe pasarse por alto, cualesquiera que sean los resultados aparentes.

La necesidad de haber adoptado un sistema esmeradamente graduado ha inducido a la creencia errónea de que el maestro de idiomas extranjeros ha dejado de ser un maestro en el sentido tradicional, pues la originalidad y la iniciativa ya no parecen esperarse de él. Los autores de los métodos han tomado a su cargo la mayor parte de la labor y han reducido la función del maestro a la de vigilante intermediario entre el autor del método y los alumnos.

.. Esta tendencia es deplorable porque es contraria a los propósitos fundamentales de educación y porque es contraria a los mejores resultados de la enseñanza. Todos los cursos, en el plan de estudios, son elementos contribuyentes a los propósitos más extensos de educación, cuyo objeto predominante, como ha sido enunciado por los concedores para las escuelas elementales,

es formar y fortalecer el carácter y desarrollar la inteligencia de los niños confiados a la escuela. En la formación del carácter, la personalidad del maestro es un factor vital y por eso él debe esforzarse, y con razón, por exhibir inteligencia en la manera de exponer su curso; para hacer esto, el maestro se toma la libertad de adaptar y modificar los métodos al juicio de sus propias opiniones y experiencias.

No pueden servir los propósitos más extensos de educación para pensar que el maestro de idiomas ocupa una posición diferente a la de sus colegas de otras materias. Las cualidades que producen buenos resultados en todos los cursos se aplican igualmente a la enseñanza de idiomas. El maestro de idiomas, por eso, debe permitirse hacer y esperar los mismos resultados que los maestros de los otros cursos, haciendo cuanto hace falta a una clase para instruirla y educarla. Esto quiere decir que él debe fijarse, ante todo, en un punto de vista objetivo para su curso. Habiendo formulado sus propósitos generales e inmediatos, tiene que adoptar medios de conformidad para lograrlos. En la aplicación de cualquier sistema él no debe fijarse, como objetivo, la terminación del libro de texto, sino el logro de un propósito claramente percibido. La experiencia hará más intensas sus facultades críticas y le sugerirá la necesidad de modificar más sus métodos para hacer surgir su personalidad y obtener los mejores resultados en sus alumnos. Si su actitud se inspira en ideales dignos, encontrará que su interés en su curso aumentará con la experiencia cuando con más habilidad toque los puntos más delicados de la enseñanza mental. Pronto reconocerá las posibilidades ilimitadas inherentes en un curso complejo fuera de todos

los otros, y hallará deleite constante poniendo a prueba en la práctica sus propias teorías.

El propósito de este libro es discutir los problemas de la enseñanza de idiomas extranjeros en las escuelas elementales y los varios métodos que se usan corrientemente para ayudar al maestro en la aplicación y modificación de ellos a la luz de su propia experiencia y de las opiniones expresadas en el curso de esta obra.

Los aspectos del asunto que se considerarán principalmente son: de vocabulario, gramática, fonética, pedagogía y psicología.

EL VOCABULARIO

La investigación moderna ha atraído la atención a la importancia en la selección de vocabulario según el estudio creciente de la semántica.

LA GRAMÁTICA

Ésta constituye una cuestión polemística sobre la cual hay opiniones extremas.

LA FONÉTICA

La averiguación pasada ha puesto esta característica de lenguaje en una base científica. Las opiniones varían, no obstante, en cuanto a su aplicación.

LA PEDAGOGÍA

El mejor sistema fallará si el maestro carece de habilidad para aplicar debidamente los principios fundamentales de la pedagogía y si no aplica planes adecuados para mantener el interés de sus alumnos.

LA PSICOLOGÍA

El propósito de la enseñanza de idiomas extranjeros es formar

el hábito en los alumnos de aprender y conocer nuevos idiomas. Para llevar esto a cabo, el maestro debe familiarizarse con los principios de guía de educación de la memoria y estar calificado para adoptar planes mnemotécnicos.

Una vista racional de todo el asunto pide dividir en dos categorías todos los aspectos de la enseñanza de idiomas, de la manera siguiente:

| | |
|-------------|------------|
| I | II .. |
| Vocabulario | Pedagogía |
| Gramática | Psicología |
| Fonética .. | |

Las dos categorías se pueden confundir, aunque hay una distinción fundamental entre ellas. Mientras que la materia de la primera es el lenguaje, en la segunda la materia es el alumno en relación al lenguaje. Por valiosa que sea la aplicación del método científico a la elucidación de los fenómenos de idiomas, no aclara el problema de hacer efectivo tal conocimiento, porque el factor humano está menos sujeto al avalúo científico que el sujeto inanimado. No hay confianza suficiente en el tratamiento científico del procedimiento de la erudición sin justificar la acción de poner toda la enseñanza en una base puramente científica. Sea lo que fuere, la opinión generalizada por las obras autorizadas sobre educación es que la enseñanza de las clases todavía se considera ser un arte. Esto no quiere decir que, como tal, evita la aplicación del método científico, sino solamente cuando se trata del elemento humano, en que el método de aplicación no se puede prescribir de manera general, pues debe modificarse de acuerdo con innumerables factores, partiendo de la variedad infi-

nita del tipo humano...

Ningún sistema rígido puede posiblemente hacer frente a la multiplicidad de tipos mentales y geniales, tanto de alumnos como de maestros. La responsabilidad final debe reposar sobre el maestro que allí mismo pueda adoptar mejor las medidas eficaces, cuando se haya compenetrado de todas las ramificaciones de su curso y tenga delante de sí los propósitos y los objetos claramente definidos.



FILOSOFIA

CAPÍTULO II

PROPÓSITOS Y OBJETOS

Se ha señalado que el curso de la enseñanza de idiomas se encuentra limitado debido a la falta de propósitos y objetos generalmente aceptados. Un obstáculo adicional es la falta de definiciones claras y universalmente reconocidas de los vocablos de que se trata. La multiplicidad de sistemas se debe en gran parte a los puntos de vista divergentes sobre el significado y el valor de las características componentes del mismo idioma. Aun los vocablos más elementales prueban, bajo un riguroso exámen, estar lejos de ser solamente simples nociones, pues bien se presentan a variadas interpretaciones, según el punto de vista desde el que se les examine.

La primera dificultad que ha de vencerse es la connotación del lenguaje mismo. Ésta es una cuestión compleja y comprensiva, que abraza tanto forma como función. Contiene las unidades del lenguaje primordiales y una corriente arbitraria de vocablos agregados, según los lineamientos reconocidos. Tiene valor utilitario como el medio de comunicarse con sus semejantes, por medio del lenguaje oral y el escrito; y un valor cultural en su manifestación más elevada, como en la literatura. Es tanto objetivo como subjetivo; aunque es fundamentalmente el mismo para todos los miembros de un grupo social, varía considerablemente con cada individuo; se modifica con las circunstancias de tiempo, lugar, edad y sexo, y está en constante estado de movimiento que no es necesariamente progresivo.

Cuando empezamos la enseñanza de un idioma, es posible que pasemos por alto su carácter subjetivo; tenemos la tendencia de considerar el idioma como un sistema normalizado y uniforme, que es la herencia de todos los individuos que hablan una misma lengua. En la práctica esta tendencia prueba ser un término relativo aún con los individuos que hablan ese mismo idioma. Para los extranjeros esta característica es relativa y particularmente significativa.

Un nativo usa su lengua en una variedad de formas muy amplia. El natural de poca cultura comprende lo que oye o lee, expresa sus pensamientos y emociones por medio del lenguaje y la escritura, y para ello posee un vocabulario extenso, aunque variable, de palabras y frases, y puede aplicarlas espontáneamente a sus necesidades normales. El natural más educado tiene un vocabulario más amplio que emplea para propósitos culturales y tiene maestría en la forma de construcción del lenguaje y conocimientos de los modelos clásicos y modernos. El especialista se hace dueño de un vocabulario adicional de términos técnicos, también para su uso especial; y el hombre de negocios tiene abundancia de expresiones comerciales, igualmente para sus fines. Todo esto se adquiere como resultado de circunstancias particulares, de las cuales el factor tiempo no es el menos aplicado al proceso.

Para el extranjero, el idioma puede ser todo o solamente una parte de lo que esto signifique para el natural. Esto dependerá de las circunstancias bajo las cuales haya aprendido el nuevo idioma, siendo las principales el propósito, tiempo e inteligencia. Cuando las características de un idioma no son irrelacionadas, es posible para el extranjero adquirir dominio sobre una o dos caracte-

terísticas exclusivamente. Las circunstancias pueden armonizar el oído a los sonidos del idioma hablado, pero no dan ningún ejercicio al ojo para la lectura, pues hasta los naturales pueden ser analfabetas. Por otra parte, una persona puede adquirir conocimientos extensos de la forma escrita de un idioma extranjero sin poder sostener o seguir una conversación aunque ésta sea sencilla. El propósito puede entonces determinar el aspecto o aspectos del idioma que se estudia.

El elemento tiempo es otro factor de importancia. El tiempo significa aquí la duración del curso y la frecuencia de las clases. Ciertos aspectos del estudio exigen un curso más largo y clases más frecuentes que otros. Aparte de la consideración de propósitos, deben tratarse solamente aquellas características que puedan adquirirse con buen éxito bajo las condiciones predominantes.

Para las escuelas elementales, el curso no se extiende normalmente hasta la literatura o el comercio. Las características principales del lenguaje que deben considerarse son, por eso, las siguientes (todas dentro de un alcance limitado):

- A. Entender el lenguaje hablado.
- B. Entender el lenguaje escrito.
- C. Practicar el lenguaje.
- D. Practicar la escritura del lenguaje.

Podemos tratar cada uno de estos aspectos o características, una por una, o asociándolas... Así, podemos agrupar la A y la C como elementos de conversación, y la B y la D comprendiendo la escritura. Psicológicamente, la A y la B son afines entre sí y contrastan con la C y la D, que a su vez son afines entre sí. Los procesos mentales para comprender lo que se oye o se ve escrito

son semejantes; e igualmente los procesos mentales empleados para hablar o escribir el lenguaje son semejantes. En estas circunstancias, el alumno es activo; su mente se ocupa en transmitir las impresiones, es decir, en la expresión. En aquellas circunstancias el alumno es pasivo; su mente se ocupa solamente en la recepción de impresiones. Puesto que el uso activo del lenguaje pide la fluidez y la expresión, la conclusión es obvia; la adquisición de un conocimiento pasivo del idioma es, con mucho, el proceso más fácil.

Aun con la lengua vernácula, la distinción prevalece. Un vocabulario determinado tiene igual significado para todos los individuos de la misma educación; pero siempre habrá inmensas variedades en la forma de expresión y en la forma en que los pensamientos se expresen, pues éstas son características individuales. De igual manera podemos anticipar resultados semejantes en el caso de los extranjeros, con divergencias aun más grandes en la forma y en el poder de la expresión.

La apreciación de las diferencias fundamentales entre los aspectos activos y pasivos de un idioma es uno de los elementos más característicos de los métodos modernos. Es el punto de partida que hay en todas las discusiones de propósitos y objetos, y sirve para marcar la línea de diferencias entre los sistemas.

Los primeros puntos prácticos que deben considerarse para preparar un curso de estudios para las escuelas elementales son los siguientes:

- A. ¿Debe el curso limitarse al uso pasivo del lenguaje, es decir, solamente a la lectura?
- B. Si se incluye el ejercicio oral, ¿debe éste preceder o

seguir el curso de la lectura?

C. ¿Deben los cursos activos y pasivos separarse o ponerse en correlación?

Los argumentos en favor de la eliminación de los ejercicios orales o de conversación y de la composición escrita en los propósitos de la enseñanza de idiomas extranjeros en las escuelas elementales son principalmente consideraciones prácticas. Se dice que los alumnos en su totalidad no usarán probablemente el idioma extranjero en su trato diario, y que cuando salgan de la escuela, todos los conocimientos adquiridos tanto en el habla como en la escritura del lenguaje se atrofiarán por falta de ejercicio. En cambio, la facilidad de leer un idioma extranjero permitirá que el poseedor de él ejercite su habilidad por sus mismos esfuerzos. Los que asuman esta actitud respecto a la enseñanza de idiomas extranjeros consideran las probabilidades de enseñar con buenos resultados el lenguaje oral y la composición (insistiendo en la exactitud) como esfuerzo cuyos resultados serán extremadamente remotos, y por eso consideran que es más provechoso concentrar sus esfuerzos en el aspecto del lenguaje que promete un buen éxito comparativamente.

Se ha dicho que puede ser deseable, en ciertas circunstancias, limitar el curso al aspecto puramente pasivo, pero las consideraciones tratadas eran las del tiempo y las de la inteligencia. En el caso de alumnos regulares que estudian un curso normal también, estas consideraciones no son aplicables.

En el mundo de la postguerra, todo alumno necesitará emplear verbalmente la lengua extranjera que estudie. La importancia del conocimiento completo de otra lengua debe profundizarse para

una época que se llamará la edad de universalidades, época de la radiocomunicación y del avión, en que las barreras físicas entre las naciones ya no existan. Si hemos de anhelar tener o alcanzar mejores elementos de las civilizaciones extranjeras, nos conviene entender sus lenguas. En el terreno de la utilidad, aunque sea solamente un grado del conocimiento de la lengua, siempre será provechoso. Nadie puede, en este caso, justificar la actitud de "todo o nada" para este curso en particular. Todos los esfuerzos de la escuela tienen que justificarse por normas relativas. El objeto de las escuelas elementales es poner los cimientos de los estudios, no completarlos. Con los métodos apropiados, la norma posible en el éxito del habla y la escritura es suficientemente alta para autorizar que se incluya en los programas la enseñanza de idiomas extranjeros. Sea lo que fuere, en la práctica hallamos que rara vez está excluida esta enseñanza de los programas de enseñanza de la escuela elemental.

Concedido que el lenguaje oral y la escritura se incluyan entre los propósitos de enseñanza, se presenta la cuestión de si ellos deben considerarse como subsidiarios a la lectura o de importancia igual a ella y en qué etapa del curso se deben introducir.

En la India hay un sistema que tiene muchos partidarios, el cual restringe las épocas iniciales y elementales a la enseñanza de la lectura de idiomas extranjeros. Los argumentos en favor de este punto de vista parecen estar basados en la conveniencia. Por ejemplo, en Bengala se ha observado que solamente una cuarta parte de los alumnos que principian su instrucción elemental de la lengua inglesa, que consiste en cuatro años, termina el curso

y por eso se retardan las características más difíciles de la lengua hasta las etapas más avanzadas. Aducen a este respecto que si los varios aspectos de la lengua inglesa se posponen hasta los años superiores, entonces las condiciones disponibles son mejores (clases pequeñas y maestros más eficientes), y las posibilidades de buen éxito son considerablemente mayores.

Visto a la luz del caso antes mencionado, este arreglo está probablemente bien justificado, pero no lo es así para otras partes donde las condiciones son diferentes. Cuando las clases en la escuela permanecen estables, poco más o menos, durante todo el período del curso, la cuestión debe considerarse desde otro punto de vista.

Es verdad que el uso activo del lenguaje pide una introducción pasiva. Pero la apropiada introducción de la lengua no es la lectura, sino el entendimiento de ella. Aprender a hablar un idioma nuevo es una habilidad que solamente puede adquirirse directamente. Aprendemos a hablar hablando y aunque poseamos un vocabulario extenso para la lectura, no llegaremos a ser conversadores en el lenguaje a menos que adquiramos también el hábito del habla. A la verdad, se puede comprender que cuanto más haya avanzado un alumno en la lectura de un nuevo idioma, tanto menos calificado estará para comenzar a adquirir los hábitos correctos de hablarlo. Por lo general, él tiene falta de confianza en sí mismo y cuando se atreve eventualmente a hablar, trata ordinariamente de hacerlo empleando el estilo adquirido en sus lecturas, con el peligro consecuente de perderse en un mar gramatical. Un alumno que haya llegado a familiarizarse con las oraciones complejas y las formas complejas del verbo (pero que no las haya

llegado a dominar), no tendrá la tendencia de confinarse en la práctica oral a las oraciones cortas y a los tiempos sencillos del verbo, puesto que la práctica del habla pide sencillez, y su técnica estaba fundada de acuerdo con la lectura de libros. El hábito del habla debe adquirirse temprano y practicarse intensamente. Sería un plan equivocado reducir el tiempo de la conversación a la mitad o aun a la tercera parte de la hora de clase, aun cuando no se tenga en cuenta lo relativo al interés y la disciplina.

A pesar de lo expuesto anteriormente, no se niega que el conocimiento de un idioma que se obtiene por medio de la lectura pasiva es una ayuda a la enseñanza del habla; pero empezando la enseñanza por el lado contrario, es igualmente eficaz. En este caso el habla sería la etapa preliminar hacia la lectura; por su insistencia en el dominio de palabras, consolida el vocabulario fundamental del alumno y así sirve de poderoso auxiliar a la lectura extensiva.

Es una falacia asumir que el tiempo dedicado al habla debe necesariamente ser a costa de la lectura o que con todas las horas del curso el conocimiento pasivo pueda extenderse proporcionalmente. Esto puede ser en el caso de un curso extremadamente corto y en las etapas preliminares de un curso normal, pero a la postre no es eficaz. Un alumno que aprende a expresarse bien por medio de la palabra y la escritura leerá con el tiempo tan libremente como otro alumno que haya dedicado todo su tiempo a la lectura puramente pasiva.

La razón para esto es que todos los cuatro procesos se relacionan íntimamente y pueden emplearse con mucho éxito correla-

cionándolos. Funcionan con la misma materia, variando solamente en grado. El vocabulario pasivo excederá inevitablemente en extensión al del activo, pero esto no impide la aplicación del hábito del habla a todo el material de la lectura; el alumno lo hará porque en las etapas preliminares de su enseñanza lee solamente aquello sobre lo que está discutiendo oralmente. También la composición escrita puede ventajosamente continuar a la lectura y al habla, sirviendo así de punto final para fijar el recuerdo de las palabras y las frases.

Cada proceso pide un plan de sus propios métodos, pero todos los planes deben ponerse en correlación aunque no tengan que sincronizarse necesariamente. Si todos los cuatro procesos se incluyen en un curso normal, su práctica no debe indebidamente demorarse. No es aconsejable que el vocabulario pasivo pierda relaciones con el activo o corte el tiempo que es esencial para la intensa práctica oral. Como la lectura, que es justamente un proceso del aprendizaje más que el de la enseñanza, es menos dependiente en la instrucción durante la clase, tiene por eso menos razón de monopolizar el tiempo de la clase. Cuando el habla se incluye como el propósito principal, debe entonces considerarse como el factor dominante, sirviendo de modo y de medio en la enseñanza del lenguaje.

CAPÍTULO III

VOCABULARIO

Cuando leemos un libro o una revista en nuestro propio idioma, continuamente nos encontramos con palabras desconocidas que se refieren a términos técnicos sobre arquitectura, expresiones náuticas, dialectos del lenguaje local, vocablos militares, etc. Generalmente no nos detenemos a buscar la definición exacta de esas palabras o expresiones, ni procuramos cuando hacemos tal lectura tener a la mano un diccionario, y raramente preguntamos a un amigo el significado de una de aquellas palabras que nos han salido al paso de aquella manera. Si nos encontramos con una palabra por primera vez, a menudo la notamos varias veces durante la semana siguiente, y tarde o temprano el contexto en que la encontramos revelará su significado.

De este modo el vocabulario de nuestra lengua vernácula continuamente crece sin esfuerzo premeditado. Asimismo podemos adquirir un buen conocimiento por medio de la lectura que hagamos de un idioma extranjero, cuando hayamos aprendido a fondo unos cuantos principios que satisfagan nuestras necesidades. El procedimiento de buscar el significado de casi cada palabra de una novela extranjera destruye el placer de leer el libro y desalienta al lector. Para llegar a esta etapa con el mínimo esfuerzo, debemos tener un claro conocimiento de un número mínimo de palabras y expresiones fundamentales sobre el tema del libro.

La misma observación se aplica para expresarse por sí mismo. Cuando nos damos cuenta de lo que es el conocimiento mínimo esen-

cial necesario para la lectura o el habla, también podemos saber lo que tenemos que aprender de memoria deliberadamente para expresar nuestros pensamientos y lo que podemos confiar a nuestra propia responsabilidad. Para la expresión de sí mismo o para la lectura, los elementos esenciales son un vocabulario mínimo de las palabras individuales y un número mínimo también de reglas gramaticales, es decir, reglas que dan los cambios de las palabras y su orden en la oración.

Hasta recientemente los libros de texto sobre lenguaje prestaron poca atención al problema de arreglar este vocabulario mínimo; ahora, sin embargo, el elemento más característico de los métodos más modernos para la enseñanza de idiomas extranjeros es indudablemente dar atención a la selección y presentación del vocabulario. Pero aun en este estudio no se ha alcanzado la uniformidad de contar y evaluar las palabras. Por ejemplo, las 850 palabras que constituyen el vocabulario completo del lenguaje concentrado que se llama el Inglés Básico se calculan por algunas autoridades como conteniendo dos, tres y aun cuatro veces el número mínimo, según la manera particular que cada uno tiene para contarlas.

La dificultad principal se apoya en la inhabilidad de definir satisfactoriamente el término "palabra." ¿Qué constituye la entidad o la unidad de una palabra? El criterio más común dice que es la cuenta lexicológica que registra como unidades todos los grupos de vocales y consonantes que se escriben con una separación entre ellas y los grupos semejantes en una oración. La continuidad gráfica, no obstante, no puede servir de único criterio si consideramos la palabra como un símbolo. Un símbolo pre-

supone una cosa simbolizada. Si las nociones simbolizadas por las palabras sencillas "anoche," "deber," "bueno," "cartero," "ciertamente," tienen nociones correspondientes simbolizadas por las palabras "la noche pasada," "deber que," "está bien," "casa de correos," "sin duda," ¿por qué no deben éstas considerarse igualmente con aquéllas como unidades del lenguaje?

La segunda dificultad es la cuestión de los derivados. Cuando nuevas palabras se derivan de una palabra principal por medio de la inflexión o la añadidura de prefijos o sufijos, se puede entonces aplicar una cuenta mínima o máxima. Así, de "caminar" se derivan "camina," "caminó," "caminando," "caminante," de "grande," "más grande," "el más grande," "agrandar," "agrandamiento," y pueden entonces contarse como trece palabras o como dos.

Cuando el mismo símbolo tiene más de un valor semántico, puede una palabra considerarse como una sola palabra o como más de una, según el método de contar. Si se considera como una palabra, entonces su aplicación se alarga indebidamente. Por ejemplo, el adjetivo "lunar" no da ninguna indicación de su otra función como sustantivo; hay diferencias semánticas entre "banco" (del río) y "banco" (monetario), entre "como" (alimentarse) y "como" (lo mismo que); "hasta" denota algo completamente distinto en las expresiones "hasta aquí," "hasta luego," "hasta no más" y "hasta donde."

¿Debe una palabra compuesta que se usa para indicar un objeto contarse como una sola palabra o como más de una en el cálculo lexicológico? Donde el inglés pone dos palabras juntas sin ningún enlace intermedio, las lenguas romances generalmente requieren

una preposición. Para indicar el propósito de algo, el francés usa la partícula "à," el español "para," el italiano "da." Así tenemos en francés "une tasse à thé," "aceite para el pelo" en español y "una macchina da scrivere" en italiano.

Muchos sistemas, de los cuales el Inglés Básico es un ejemplo extremo, aumentan un vocabulario pequeño, alargándolo al incluir las expresiones de modismos. Por ejemplo, en inglés el alumno tiene que inferir la noción de "tying" de "do up," de "rising" de "get up," de "yielding" de "give in." El significado de modismos como los siguientes se derivan de sus unidades componentes: "take place," "set out," "so as," "no longer," "in all," "in turn," "on the whole," "in order to." El papel que representan los modismos en la formación de una lengua es considerable y exige que el maestro le dé especial atención.

Hemos tratado, con lo anterior, de mostrar ampliamente la extensión en que las palabras pueden evaluarse y el alcance consecuente a que pueden llegar, lo cual da motivo para la diversidad de métodos para contar el vocabulario mínimo del que hemos estado hablando. No puede esperarse una completa uniformidad por la falta de decisión y uniformidad de un cuerpo autorizado para dictaminar sobre el particular, pero los obreros de este campo están coordinando sus actividades, y los resultados de su valiosa investigación científica colocarán con el tiempo este elemento del lenguaje sobre una base tan firme como la de la fonética.

El método de contar las palabras es solamente un aspecto de la cuestión del vocabulario; es solamente el paso inicial hacia el objeto de llegar a tener un lenguaje común en la lexicografía para la enseñanza de idiomas. Un paso más importante es la com-

pilación de listas normales de extensiones variables. En vista del hecho de que en cualquier curso limitado el vocabulario que pueda absorber un alumno ordinario aplicado tiene que ser limitado también, la selección juiciosa de los términos más útiles es imperativa.

Por las investigaciones de Palmer, Thorndyke, West, Ogden y otros, tales listas se encuentran disponibles ahora. Se fundan principalmente en la frecuencia con que esas palabras se utilizan, pero se modifican por otras consideraciones. Así es que se hace una distinción generalmente entre el vocabulario para leer y el vocabulario para hablar. Además de esto, West distingue entre "las palabras con que hablamos" y "las palabras de que hablamos." En la presentación de su lista, Ogden se hacía esta pregunta: "¿Qué otras palabras necesitamos para definir algo cuando ni sabemos la palabra exacta?" Palmer se sirve de "las exigencias del método de asociación de ideas," en el caso de donde "la llave" se enlaza con "la cerradura," "el diente" con "la mordida," "espeso" con "delgado," etc. Este sistema es enteramente diferente del método que presenta listas largas de los alimentos, los muebles, las flores, los artículos de vestir, etc. que han de aprenderse de memoria por el método de asociación.

La diferencia entre un vocabulario para el uso activo y el uso pasivo es una cuestión de importancia considerable. Se ha apuntado que el lenguaje es tanto subjetivo como objetivo. Es subjetivo en cuanto a su uso de expresión; cada individuo emplea su propio vocabulario de palabras y frases para expresar sus pensamientos. Sin embargo, cuando se ocupa en los escritos de otros, su equipo de conocimientos de la lengua debe permitirle

que pueda hacer frente a cualquier extensión de vocabulario con que se encuentre.

Se ha mantenido y demostrado que con cualquier vocabulario científicamente escogido de 850 palabras, en cuenta mínima, es posible expresar de una manera general casi cualquier idea o tema. Para los compiladores del Inglés Básico, este número constituye un vocabulario mínimo y máximo para el uso activo y pasivo; pero esta cantidad tiene considerable crítica adversa por los que aseveran que estas 850 palabras virtualmente suministran un lenguaje nuevo para el inglés corriente. No obstante, para las escuelas elementales que aspiran a poner los cimientos de un vocabulario básico activo de mil palabras, poco más o menos, puede bien aceptarse esta lista como la extensión completa de las palabras con que hablamos.

El vocabulario básico activo puede servir también de vocabulario básico pasivo a causa de mantener un índice de alta frecuencia en la lectura. Éste necesita, sin embargo, aumentarse constantemente para que el alumno ensanche la extensión de su lectura. Para las escuelas elementales los requisitos mínimos serán aproximadamente dos mil palabras y los modismos de una OSOFIA cuenta semejante.

La selección del vocabulario no acaba de ningún modo con los problemas del vocabulario. Todavía queda en pie la cuestión aun más importante de la presentación del uso activo y del pasivo. En esta fase hay también una distinción entre el activo y el pasivo.

La Sra. Elida Wills ha dado una contribución inapreciable al aspecto pasivo de la enseñanza de idiomas en la escuela pri-

maria con la elaboración de una serie de libros de lectura que emplean un método nuevo en la presentación del vocabulario. En los tres libros de Español que funciona, hay un vocabulario nuevo que se relaciona sistemáticamente con el vocabulario que se ha aprendido previamente; cada unidad nueva aparece con un número extenso de "palabras corrientes." Las características adicionales dignas de atención se encuentran empleadas amplia e ingeniosamente con ilustraciones bien delineadas, y las palabras nuevas se repiten con frecuencia, inmediatamente después de haberse introducido por primera vez. Las opiniones sobre este sistema pueden diferir en cuanto a la proporción deseable de palabras nuevas a "palabras corrientes," las cuestiones de estilo y el valor de interés del asunto particular; pero pocos disputarán el principio de selección y presentación del vocabulario como están ejemplificadas en los libros de Español que funciona.

La presentación y la práctica del vocabulario para el uso activo son una cuestión más enredada que envuelve los problemas de la gramática, la fonética, los hábitos de hablar y los métodos didácticos. Por eso no puede esperarse una unidad correspondiente, aunque los siguientes principios comunes hayan emergido del contacto más íntimo con las autoridades de este campo. El vocabulario debe presentarse oralmente e ilustrarse con objetos y cuadros. Por medio de la asociación, las palabras deben enlazarse de día en día. Las palabras cognadas, cuando sea posible, así como las que son descriptivas de la casa, la familia, la escuela y la comunidad, deben introducirse, siempre relacionándolas por medio del interés, la curiosidad y la asociación.

VOCABULARIO BÁSICO

(Como aparece preparado para Español que Funciona[#] por Elida Willis)

Libro Primero

(Los números se refieren a las páginas en que se encuentran las palabras que se ponen en tal lista para mostrar la progresión del vocabulario.)

| | | | | | |
|----------|--------|--------|-------|--------|---------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| el | perro | pato | papel | repaso | vaca |
| este | blanco | y | rojo | ¿cuál? | la |
| es | | morado | | usted | alazana |
| gato | | agua | | cuento | |
| amarillo | | | | del | |
| bebe | | | | yo | |
| leche | | | | diga | |

[#]Español que funciona (Libro Primero, Libro Segundo, Libro Tercero) es el libro de texto adoptado por el Estado de Tejas. La autora dice: "Español que funciona es el resultado de doce años de experimentos en la enseñanza de la lengua castellana a los niños. Incorpora los métodos, los principios y la psicología que se desarrollan, no de teorizar, sino más bien de resultados efectivos, obtenidos con cientos de alumnos en las típicas salas de clase. El vocabulario se limita a las palabras y a los modismos que la larga experiencia ha demostrado ser los más útiles e interesantes, tanto a los niños de habla española como a los que no hablan español, pero que se encuentran en el mismo nivel de la escuela primaria y elemental. Las actividades, las lecciones de acción y los juegos aquí contenidos, todos fueron ejecutados en la sala de clase. El lenguaje y las expresiones son los de los niños. Las actividades y las lecciones de acción son las actividades favoritas de los niños."

| | | | |
|----------|------------|-----------|------------------------------|
| 7 | ella | pasas | césped |
| caballo | ¿qué? | secas | |
| alazán | hace | cerezas | 33 |
| 8 | 17 | 25 | ardilla |
| gallina | tomar | fresas | bellotas |
| gris | tomo | nosotras | ratón |
| | tome | ellos | cola |
| 9 | | | larga |
| Lupita | 18 | 26 | al |
| | un .. | toronja | le gusta |
| 10 | animal .. | mucho | queso |
| Manuel | tomó | jugo | pan |
| soy | ¿qué tomó? | tiene | a mí me gusta |
| ando | | beben | el helado |
| ande | 19 | de | 34 |
| | manzana | limón | diciendo |
| 11 | redonda | bebo | haciendo |
| Lucía | comer | | me pongo de pie |
| corro | como | 27 | póngase usted de pie |
| corra | | col | me siento |
| | 20 | legumbre | siéntese usted |
| 12 | naranja | una | silla |
| ternero | anaranjada | verde | pie |
| caja | | lechuga | sobre. |
| abrir | 21 | | mesa |
| puerta | durazno | 28 | dibujar |
| abro | plátano | tomate | dibujo |
| abra | largo | nabo | borrar |
| ventana | | | yo borro |
| libro | 22 | 29 | borre usted |
| Anita | deme | color | pelota |
| | dar | | tirar |
| 13 | yo le doy | 30 | yo tiro |
| cerrar | | maíz | |
| cierro | 23 | un | 35 |
| cierre | pera | grano | conversación |
| | una | seco | yo me llamo |
| 14 | los | trigo | ¿Cómo se llama usted? |
| de la | niños | avena | vivir |
| | comen | | yo vivo |
| 15 | fruta | 31 | calle |
| tiza | pifa | arroz | número |
| escribo | | conejo | ciudad |
| con | 24 | come | ¿dónde? |
| escriba | las | pollito | ¿Dónde vive usted? |
| pizarrón | uvas | muchas | Yo tengo siete años de edad. |
| lápiz | son | legumbres | ¿cuántos? |
| cuaderno | muy | granos | ¿Cuántos años tiene usted? |
| en | buenas | | mi papá se llama |
| | nosotros | 32 | su |
| 16 | comemos | cordero | mi nombre |
| él | estas | heno | su nombre |

| | | |
|----------------|---------------------|-------------|
| árbol | apagar | 49 |
| flor | apagan | canicas |
| | fuego | jugar |
| 36 | nuestros amigos | ganar |
| tijeras | | perder |
| cortar | 40 | |
| yo corto | panadero | 50 |
| recortar | hace | esquina |
| recorte usted | | cambiar |
| corte usted | 41 | ahora |
| con | lechero | cuarto |
| engrudo | vende | en medio de |
| poner | | |
| yo pongo | 42 | 51 |
| ponga usted | escuela | bajar |
| libro | yo vengo | subir |
| debajo | ¿Viene usted? | se sienta |
| a | ¿Vienen? | hule |
| dele | | pequeña |
| ir | 43 | primero |
| vaya usted | tienda de ropa | pedras |
| venir | trabaja | la matatena |
| venga usted | | |
| aquí | 44 | 52 |
| ver | frutería | ayudar |
| yo veo | | vidrio |
| ¿Qué ve usted? | 45 | levantar |
| por | panadería | brincar |
| | | cuadro |
| 37 | 46 | |
| casa | mueblería | 53 |
| vive | en la | quebrada |
| en | muebles | partido |
| viven | comprar | quedarse |
| también | ¿Qué compra Mamá? | dentro |
| | | hada |
| 38 | 47 | gitana |
| me pongo | botica | ahora |
| sombrero | yo compro | suelo |
| póngase usted | medicinas | estirar |
| vestido | ¿Qué compran ellas? | |
| traje | | |
| | 48 | |
| 39 | pañuelo | |
| policía | bonita | |
| nos | vendar | |
| cuidar | ojos | |
| nos cuida | palo | |
| tráfico | golpes | |
| nuestro | no quebró | |
| amigo | dulces | |
| bomberos | muchas gracias | |

Los vocabularios del Libro Segundo y del Libro Tercero adelantan del mismo modo; la extensión de cada vocabulario se aumenta con cada etapa del desarrollo. Se observará que el vocabulario básico de cada libro consiste en las palabras que son equivalentes a las de la lengua materna de los alumnos, palabras que son por eso vitales, animadas e interesantes para los alumnos. No es difícil obtener el equipo con que el alumno pueda establecer una relación directa con las palabras españolas que se usan para expresar los objetos.

Vale la pena comparar este vocabulario básico para los niños con el vocabulario general básico de Frederick Bodmer[#], preparado para los adultos nacidos en el extranjero. La diferencia principal está en que éste es, con mucho, más extenso y contiene palabras que todavía no son necesarias para los niños.

La compilación de un vocabulario básico debe por esa causa prepararse teniendo en cuenta la edad mental de los individuos para quienes se arregla el vocabulario.

[#]Bodmer, Frederick, The Loom of Language, W. W. Norton and Co., Inc., New York, 1944.

CAPÍTULO IV

GRAMÁTICA

La selección del vocabulario es sin disputa un medio importante en la simplificación del lenguaje, pero es un error considerarlo como único en este respecto. Las lenguas no difieren mucho la una de la otra, solamente en el uso de una colección exclusiva de sonidos y símbolos. El carácter distintivo o el genio de un lenguaje consiste más en las modificaciones de las palabras y en la manera como ellas se combinan para expresar los pensamientos. La dificultad principal en la enseñanza de idiomas es educar a los alumnos a observar y a buscar las formas distintivas del lenguaje nuevo. Y es en conexión con esto que aparece la cuestión de la gramática.

Por desgracia el término ha adquirido una reputación dudosa como si fuera un curso por separado en el programa de la escuela. Se ha sometido a la crítica antagonista a causa del uso de una terminología ambigua, de definiciones abstractas y de reglas arbitrarias. Para muchas personas la gramática solamente se ocuparon de llenar la mente con datos, con anticipación de contingencias que probablemente nunca aparecerían o se identificarían cuando surgieran. A lo más, se llega a reconocer como un estudio detallado, al cual se concede solamente un interés puramente académico en cuanto a las lenguas romances, las que habiéndose desprendido de la mayor parte de sus inflexiones, se consideran ser sólo lenguas comparativamente simples.

Cualquier juicio que se tenga sobre la gramática de la lengua

materna, sería inapropiado aplicarlo a los juicios sobre la enseñanza de la gramática de un idioma extranjero. Para el natural, el estudio de la gramática conduce rectamente al uso correcto de la lengua vernácula; su propósito principal es servir de una guía excelente, aunque no infalible.

Para el extranjero, el problema es completamente diferente. En su caso el estudio de la gramática implica inexplicablemente todo el proceso de aprendizaje de la lengua. No se puede dejar su estudio hasta que el alumno haya llegado a ser enteramente versado en la lengua, pero sí debe acompañar o preceder su práctica desde el principio.

El indígena se familiariza poco más o menos natural y subconscientemente con las formas normales de su lengua, mientras que para el extranjero todo el lenguaje es anormal y su peor guía es la naturaleza de su oído. De cualquier uso que del lenguaje haga el indígena, el extranjero no podrá pasarlo por alto sin relacionarlo con el problema gramatical, ni puede evitar hacerlo así.

Concediendo que un idioma vivo en contraste con uno artificial no esté sujeto a leyes y principios, puede reducirse no obstante a ciertas generalidades amplias. Para el extranjero, estas generalidades son su tema inicial. Si el maestro no las señala pero se concreta exclusivamente a enseñar el vocabulario, el alumno por sí solo tendrá que cuidarse y hacer sus propias observaciones, de una manera muchas veces errónea y casi siempre inadecuada. Por otra parte, si el alumno es poco observador, aplicará las formas de su propia lengua al idioma extranjero sin lograr obtener buen éxito. Por eso, la gramática siempre tendrá

su lugar en el proceso de la enseñanza de los idiomas, sea cual fuere la actitud que el maestro asuma ante este aspecto de la enseñanza.

Se ha demostrado que la enseñanza moderna de los idiomas ha recibido un estímulo nuevo con la atención dada a la simplificación del vocabulario. Los obstáculos verbales se han quitado de la senda del alumno, y la tensión mental por obtener mayor número de palabras se ha aliviado por la regularización del surtido de las palabras nuevas de acuerdo con los poderes mnemotécnicos del niño. El proceso de la simplificación, sin embargo, por lo general se ha detenido repentinamente para no remover los obstáculos gramaticales, así como los verbales, y sólo ha tratado de regularizar el número de tipos nuevos de lenguaje. Todavía los alumnos se enfrentan con demasiada frecuencia con las formas complejas antes de haber aprendido a fondo las simples, pero los principios de la simplificación del vocabulario son igualmente aplicables a las características de la gramática.

El medio racional para ayudar al alumno a hacer progresos propios en el lenguaje extranjero consiste en presentarle sistemáticamente las categorías gramaticales, es decir, de manera que le permita ser maestro en las formas simples antes de dar con las complejas. Tal arreglo no impide la presentación del vocabulario; pide solamente una progresión dual en vez de individual. Como en todos los demás casos, no hay ninguna línea determinada que sirva de línea divisoria entre el vocabulario y la gramática; la asociación es naturalmente provechosa. En las etapas iniciales, el alumno no necesita ser consciente de esa distinción, pero el maestro debe estar enterado de ella y aplicar los proyectos respecti-

VOS.

En las primeras etapas de la enseñanza, la gramática formal se evitará estrictamente. No se hará ninguna aplicación de las definiciones y de las reglas con su aumento de minucias apropiadas. Para el estudiante, la absorción de la gramática por medio del lenguaje será puramente subconsciente durante la mayor parte de su curso. Él encontrará y practicará, al principio, las formas más simples de la lengua y procederá gradualmente a las complejas. Para este objeto debe presentársele una serie de modelos que le ayudarán a comprender las formas correspondientes y a aplicar el tipo correcto en el habla y en la escritura. Los modelos de esta clase serán la formación de plurales, la tercera persona del singular del tiempo presente, las formaciones negativas e interrogativas y los grupos de palabras o las frases, como "El libro está en la silla" y "Mamá fué a la frutería ayer," de las que el tipo es fijo pero las palabras que lo componen son variables. Por medio de una lista de palabras que se puedan substituir y de mucha práctica extensiva, puede hacerse que el alumno se familiarice con el tipo. Las formas idiomáticas, como "¿Cómo le va a usted?" y "¿Qué le pasa a usted?" que no pueden servir de modelos, se tratarán como unidades que pertenecen al vocabulario, y se pondrán en la lista correspondiente.

El plan del arreglo gramatical no estará de acuerdo con el orden de la gramática en los libros normales de texto. Los libros de gramática ordinariamente son objetivos, procediendo de la materia al alumno. El arreglo opuesto es más aplicable para los extranjeros. Tenemos que principiar con las necesidades y los poderes mentales del alumno para escoger el asunto gramatical

según sea el caso. Ciertas categorías, como los tiempos, los artículos, las comparaciones de los adjetivos y los adverbios, son de mayor significado práctico que las partes de la oración y el análisis. Nuestro acercamiento a la técnica gramatical debe determinarse únicamente por el deseo de ayudar a los alumnos a evitar errores y no por las ramificaciones del curso.

La correlación entre la enseñanza activa y la pasiva en las etapas preliminares debe unirse aun más cuidadosamente en cuanto a la gramática que con respecto al vocabulario. Las categorías principales, como los tiempos, deben al principio presentarse oralmente y luego ponerse en práctica en la lectura. Esto es deseable desde el punto de vista de las primeras impresiones. Por ejemplo, un alumno que haya tratado de inferir el uso del copretérito (escribía) meramente de su contexto, puede presumir que ese tiempo se usa para expresar cualquier acción pasada, y el maestro tendrá más tarde dificultades en corregir la impresión. Este error puede evitarse tratando activamente el tiempo de los verbos e ilustrando su uso correcto. Muchos cursos en sus primeros libros de lectura hacen uso de los tiempos compuestos, la voz pasiva y las oraciones complejas, y solamente proveen el significado de las palabras individuales. Si estas formas han de aprenderse, debemos realizar que su inclusión es ocasionar una tensión indebida en los poderes mentales del niño; si no han de aprenderse ¿cuál es el propósito de incluirlas? Es un aumento excesivo de la función del vocabulario si ponemos en éste toda la carga de la gramática.

En las etapas más avanzadas del curso, los alumnos pueden proceder a estudiar conscientemente la forma y la construcción

del lenguaje y familiarizarse con las diversas categorías gramaticales formales. Será necesario entonces enseñarles las partes de la oración, para que ellos lleguen a conocer tales elementos difíciles como son el orden en que deben escribirse las palabras, la exactitud de los tiempos, las cláusulas y las frases. Pero durante todo el curso debe asumirse una actitud práctica para que en ningún momento se haga sentir la gramática como un tema cuyo fin no fuera otro que el de ayudar al alumno a evitar errores.

Una palabra final puede añadirse aquí sobre la cuestión de la terminología gramatical. Con justicia hay una fuerte objeción en contra del uso de términos técnicos que son muchas veces ambiguos y que exigen la extensión superflua del vocabulario del alumno. La aparente indiferencia con que los expertos ven este aspecto de la enseñanza de la gramática se ejemplifica en la publicación reciente de una gramática en inglés para los niños extranjeros[#] cuyo vocabulario pasivo se calcula ser aproximadamente 1,108 palabras. Con el propósito de usar este vocabulario limitado, se ofrecen al niño 112 categorías principales de la gramática, que se subdividen en 162 categorías menores, todas distintas por nombre tanto como por función. Entre las doscientas o más palabras adicionales, se encuentran estos nombres altisonantes: "anomalous finites," "determinatives," "partitative nouns," y "adverbial particles."

La dificultad de la terminología puede hasta cierto punto evitarse posponiendo el nombre formal cuando se aplica el tipo; en algunos casos un término más simple puede substituirlo. No hay duda de que una revisión cuidadosa de los términos incluidos

[#]Palmer, H. B., The New Method Grammar

haría mucho bien en la eliminación del prejuicio contra la enseñanza de la gramática.

CAPÍTULO V

FONÉTICA

Cuando el estudio de una lengua se limita a su forma escrita, los símbolos escritos son la materia principal; el sonido es solamente un auxiliar de identificación. Sin embargo, cuando el curso de la lengua se extiende al habla, el sonido llega a ser un asunto de importancia primaria, porque los sonidos de un idioma son un elemento tan característico como el vocabulario y la gramática. Es posible identificar un lenguaje desconocido cuando se oye hablar, y a la inversa, es a menudo posible identificar el origen de una persona oyéndola hablar un lenguaje familiar.

La cuestión del habla correcta no es tan clara como la de la gramática correcta. Hay más uniformidad en la aplicación de las formas gramaticales que en la de los sonidos vocales. En realidad no hay dos personas que pronuncien su lengua materna precisamente del mismo modo. Las diferencias pueden proceder de una variedad de causas, como la localidad, las primeras influencias, los medios sociales y las peculiaridades individuales.

Hay en cada país dialectos que difieren de la lengua clásica, pero aunque las desviaciones sean extensivas, el habla de todos los naturales siempre es convencionalmente correcta a excepción de las peculiaridades individuales. El extranjero, sin embargo, que introduce sonidos, pronunciación y entonación extraños, dando rienda suelta a sus hábitos naturales de hablar, lastima el espíritu del lenguaje hablado. Cuanto más la desviación de la lengua clásica, tanto más desagradable es por lo general

el efecto. El extranjero que desea usar correctamente el idioma hablado tiene que aprender por eso (1) a articular todos sus sonidos normales, (2) a pronunciar debidamente cada palabra de su vocabulario y (3) a dominar la elevación y el descanso de su voz para denotar la afirmación, la interrogación, la sorpresa, etc. en la manera de los naturales.

El habla correcta es una habilidad que demanda una enseñanza especial. Aunque relacionada, no es una concomitancia de las otras habilidades del idioma, porque a menudo deja de acompañar un logro satisfactorio en el entendimiento y la expresión. Esto es debido al hecho de que el habla, aunque inexacta, puede todavía ser inteligible. Las palabras más comunes de la lengua resistirán una mutilación considerable antes de ser destruidas más allá del reconocimiento.

Si se toma el punto de vista puramente utilitario del lenguaje como el medio de comunicación, éste puede usarse como un argumento para desconocer las pretensiones de la fonética, que es una consideración mayor en la enseñanza de idiomas. Si la comprensibilidad, sin embargo, se aduce como el único criterio, esta actitud no sería consistente con la demanda para la exactitud gramatical, porque es posible hacerse entender en un idioma extranjero aunque no se observen sus reglas gramaticales. Debemos asumir que el alumno que comienza el estudio de un lenguaje extranjero no desea solamente un nuevo medio de comunicación, sino también el lenguaje mismo.

Hace mucho tiempo que el empleo de los símbolos fonéticos es una parte reconocida en la enseñanza de idiomas extranjeros en todas las escuelas avanzadas de Europa, donde los alumnos

reciben instrucción en el uso de los símbolos y se proveen con libros de texto especialmente transcritos. No hay duda de que el conocimiento de los símbolos fonéticos es una ventaja esencial para todos los maestros y alumnos del lenguaje, porque tales símbolos son el único medio científico de indicar la pronunciación correcta de las palabras.

La escritura fonética no se debe aplicar, sin embargo, en las etapas iniciales de la instrucción de la lengua, porque cuando los niños empiezan a estudiar un idioma extranjero a la edad de nueve años más o menos, no puede razonablemente esperarse que puedan hacer frente a dos juegos de símbolos. Como ellos tendrán que llegar a aplicar la ortografía normal, el juego adicional de símbolos impondría cuidados excesivos en sus mentes prematuras y aumentaría las dificultades del maestro que tendría que efectuar la transición en una etapa subsecuente.

Pero el uso de los símbolos fonéticos es solamente un aspecto de la cuestión general de la fonética. Aun cuando se aconseja al maestro que no emplee en las primeras etapas de enseñanza los símbolos fonéticos para indicar la pronunciación, no está exento de tratar sobre la cuestión más amplia de la enseñanza del habla. Muchos maestros muestran una impaciencia desordenada por exhibir resultados espectaculares en las etapas iniciales. A este fin ejecutan el estudio preliminar descuidadamente y se interesan exclusivamente por la extensión del vocabulario para hablar y leer. Como resultado de esto, el alumno deja de apreciar los verdaderos valores de los sonidos del lenguaje, y cuanto más avanzado se encuentre en el habla, tanto menos se inclinará a ocuparse de los ejercicios especiales para corregir su articulación.

El tiempo más apropiado para tratar acerca de los sonidos del nuevo lenguaje es, por supuesto, la etapa inicial antes de que el alumno haya empezado a formar los malos hábitos de pronunciación. Gran abundancia de tiempo debe dedicarse para lograr de parte de los alumnos una pronunciación exacta y cuidadosa.

Esto es muy importante porque es mucho más fácil aprender los hábitos correctos que corregir más tarde los malos. De los alumnos no puede esperarse que reproduzcan con exactitud lo que no han observado correctamente; por tanto no deben tener la obligación de hablar hasta que su oído se haya acostumbrado a distinguir los sonidos principales. A este fin el maestro debe aislar los sonidos antes o inmediatamente después de mostrar su uso en las palabras. La educación del oído será el principio fundamental de las lecciones preliminares, y esto abarca igualmente el reconocimiento de los sonidos vocales y el entendimiento pasivo de las palabras habladas. Una parte de las primeras lecciones se dedicará a dejar hablar al maestro, en la cual los alumnos no responderán hablando, sino llevando a cabo silenciosamente los mandatos.

El orden de los ejercicios del habla dependerá, por supuesto, de los sonidos característicos de la lengua que se estudia. Por ejemplo, si el español es la lengua extranjera, es mejor comenzar con los sonidos básicos de las vocales. La modificación de estos sonidos no necesita hacerse notar en las etapas preliminares del estudio de la lengua, porque las diferencias son en sumo grado automáticas, y se recomienda que el alumno ensaye dar siempre a cada vocal el mismo sonido. La tendencia del alumno es formar diptongos de las vocales acentuadas; esto debe vigilarse atenta-

mente. Después de que se aprendan los sonidos simples de las vocales, los diptongos y triptongos se pueden introducir con ilustraciones en la composición de cada combinación. Las consonantes que ofrecen las mayores dificultades para los alumnos angloamericanos son aparentemente las siguientes: la "ese" alveolar, la "te" y la "pe" sin aspiración, la "ele" alveolar en posición inversa, la "jota" velar, la "be" y la "ve" oclusivas sin explosión, la "erre," la "be" y la "ve" fricativas y la "de" fricativa.

El maestro necesita recordar que la inculcación de los sonidos correctos es solamente uno de los propósitos del aprendizaje de un lenguaje extranjero y no debe monopolizar las etapas introductivas. La articulación correcta es un factor progresivo que acompaña todas las etapas del estudio de un idioma.

CAPÍTULO VI

LA INSTRUCCIÓN INDIVIDUAL O COLECTIVA

Asumiendo propósitos activos tanto como pasivos, el proceso complicado del aprendizaje de un idioma se compone de:

- (1) adquirir un vocabulario escogido para el uso activo y pasivo;
- (2) adquirir la habilidad de leer rápidamente;
- (3) adquirir la habilidad de expresión fluída y exacta en el habla y en la escritura.

Adquirir un vocabulario:

La adquisición de un vocabulario activo y pasivo de las palabras más comunes y más útiles es la esencia principal.

Adquirir la habilidad de leer rápidamente:

Entender lo que se lee no quiere decir que se tenga un conocimiento perfecto de las palabras de una oración. La facultad de leer espontánea y rápidamente un libro extranjero es una habilidad que exige mucha práctica dirigida a ese fin.

Adquirir la habilidad de expresión fluída y exacta en el habla y en la escritura:

El extranjero que comienza a usar un lenguaje nuevo se encuentra equipado con los hábitos fuertes de su propio lenguaje que funcionan subconscientemente y le predisponen a expresar sus pensamientos en la manera peculiar de su lengua materna. La única manera de usar correcta y fluídamente el idioma nuevo es dominando por la práctica las dificultades y familiarizándose con el vocabulario nuevo y las formas nuevas del lenguaje, de manera

que puedan aplicarse espontáneamente; es decir, las palabras deben enlazarse sin esfuerzo consciente de parte del que habla.

Cuando el alumno adulto se ha enterado de estos propósitos, tratará de lograrlos principalmente por sus propios esfuerzos. Con los niños, sin embargo, la responsabilidad es del maestro, quien debe proyectar o adaptar medios y arbitrios para alcanzar los resultados máximos dentro de las circunstancias disponibles de su curso. La cuestión de los métodos, tanto para el mantenimiento del interés como el adelanto de su curso, constituirá el tema principal del maestro.

Antes de proceder a discutir los métodos específicos de la enseñanza de un idioma, es necesario enfrentarse con la cuestión más extensa aún de los métodos para la clase. Se ha sugerido recientemente que la adquisición de una lengua secundaria sea un procedimiento de saber en vez de uno de enseñar y que el papel del maestro se limite a vigilar, corregir y examinar el trabajo de los alumnos. Esto es presumiblemente de conformidad con la ideología moderna de la educación que se inclina a trasladar el énfasis del maestro al alumno. Este punto de vista se lleva a cabo por la aplicación de los métodos del estudio particular a la sala de clase, estudiando los alumnos individualmente, en parejas o en grupos pequeños.

Los métodos del estudio particular se recomiendan ahora para cada fase del aprendizaje de un idioma, incluyendo el habla. Se sobreentiende que en la lección tradicional del habla colectiva, la participación activa de cada alumno es solamente una fracción pequeña de la hora de clase; esto se calcula dividiendo el número de los minutos disponibles por el número de los alumnos en la

clase. Según el método de estudios reformado, se sostiene que si el maestro permitiese a los alumnos trabajar en parejas y murmurar su lección oral, cada alumno obtendría la práctica del habla durante todo el tiempo disponible.

La cuestión de los métodos de estudio particular en oposición a los de la instrucción colectiva es la que se aplica a todos los cursos del plan de estudios. Aunque los métodos de estudio individual se consideran muy favorablemente en las escuelas avanzadas, los pedagogos prudentes se han abstenido de condenar la instrucción colectiva. Esto no es necesariamente debido al conservatismo inherente, sino más bien a una interpretación diferente de la psicología del niño. Se admite que el estudio particular es un factor vital en la educación, porque el propósito más alto de ésta es hacer que el niño tenga confianza en sí mismo. Indudablemente hay mucho más valor en la actividad como disciplina que emana de la conciencia interior del alumno que en la que resulta de la presión exterior. Además, es verdad que con el estudio particular, la marcha del saber se pone de acuerdo con la habilidad individual.

Por otra parte, se puede preguntar si es esencial usar la sala de clase para la aplicación de los métodos del estudio particular. A menos que haya una objeción fuerte contra las tareas fuera de clase, la casa es el lugar más adecuado para el trabajo individual, mientras que la sala de clase es el único lugar en donde se puede gozar de los beneficios positivos del saber colectivo. No se puede negar que la mente tierna del niño necesita la ayuda del maestro, quien, por su conocimiento del curso completo y por su experiencia más extensa, está en la posición de

poder dirigir las actividades del alumno y de reprimir los conceptos erróneos en sus primeras manifestaciones. Además, hay el estímulo del trabajo colectivo que obra por la imitación y la emulación y los efectos benéficos de la influencia mutua de la mente en la mente contemporánea.

Otra consideración importante es la del interés. Es indisputable que los alumnos progresan más cuando se interesan de todo corazón por sus estudios. Para mantener el interés general, el cambio y la variedad son esenciales. Bajo los métodos del estudio particular, la extensión de la variedad es sumamente limitada, y el papel del maestro como vigilante corre peligro de degenerar en el del individuo que solamente da tareas. En las lecciones colectivas, no obstante, el maestro hábil puede más fácilmente contrarrestar el poco interés, efectuando un cambio a otro tipo de actividad o adoptando inmediatamente las metas de estudio preparadas o improvisadas.

Sean los que fueren los argumentos generales en favor de los métodos individuales, hay condiciones especiales que deben tenerse en cuenta en el caso del lenguaje. Aparte de la adquisición de un vocabulario, el lenguaje no es un curso de conocimientos. Es esencialmente una habilidad o un conjunto de habilidades. La destreza en la lectura rápida se presta al trabajo individual y a los métodos del estudio particular, y esto probablemente da la razón para su adopción como un elemento característico de un sistema bien conocido. La habilidad del habla correcta, sin embargo, es un asunto enteramente diferente. Esta habilidad no se puede adquirir pronunciando las frases ni aún aprendiendo lecciones excesivas, sino por la práctica en aplicar las palabras a los pen-

samientos. Pide la disciplina de la educación del oído, la dirección del habla y la aplicación de varias divisas solamente posibles en una lección colectiva. La naturaleza verdadera del habla excluye la uniformidad del logro como en los propósitos pasivos. Aun en las etapas comparativamente preliminares es necesario hacerse cargo de la variación individual. A causa de esta sola razón, los métodos del estudio particular aplicados a la expresión son ineficaces, porque solamente puede confiarse en ellos cuando la desviación de una fórmula fija se dirige a un mínimo.

El argumento de tiempo en favor de los métodos del estudio individual es plausible, pero se funda en la suposición errónea de que una lección colectiva del habla corresponde a tantas lecciones individuales como alumnos hay en la clase. Esto dista mucho de la verdad. Aunque solamente un alumno habla a la vez, cada alumno en una clase bien dirigida se ocupa mentalmente, aunque no audiblemente, en el habla. Desde el punto de vista de la disciplina, por lo menos, esto lleva una decidida ventaja sobre el desorden de la conversación mezclada de los alumnos que trabajan en grupos pequeños.

Si los métodos del estudio particular se rechazan como el sustituto de la enseñanza colectiva del habla, esto no necesita significar toda denegación del valor del estudio particular con respecto al habla. Se ha apuntado que el habla y la lectura deben relacionarse íntimamente. Esta relación puede efectuarse proveyendo a los alumnos de textos adecuados para su propia preparación en casa y basando subsiguientemente la enseñanza del habla en los textos estudiados. La lección del habla en la escuela que sigue a la preparación en casa dista mucho de corresponder a la

vieja lección de análisis como aplicada a las lenguas clásicas, porque el texto es meramente un medio de impulsar y animar el habla.

La discusión adicional de los métodos en este libro se basará en la suposición de la enseñanza colectiva en la clase ayudada por los métodos del estudio particular en casa.

CAPÍTULO VII

EL MÉTODO DE TRADUCCIÓN Y EL MÉTODO DIRECTO

Se ha demostrado que el proceso del aprendizaje de un idioma es principalmente la adquisición del vocabulario y la inculcación de los hábitos del lenguaje. La apreciación completa del factor posterior marca una fase comparativamente reciente en la enseñanza de idiomas. Antiguamente la instrucción en las lenguas modernas seguía los mismos lineamientos que el estudio de las lenguas clásicas. Se asumía que el intenso análisis de los textos escritos con la ayuda de la lengua materna era el único método de adquirir un conocimiento completo del lenguaje; las habilidades en la escritura y en el habla eran incidentales a la erudición satisfactoria.

Los métodos tradicionales y los reformados, con qué establecer las bases de enseñanza, se pueden nombrar respectivamente como: (1) método de traducción y (2) método directo o natural.

El Método de Traducción

Las ventajas de este método se apoyan principalmente en la esfera de la construcción de un vocabulario. Evita ciertamente la vaguedad y ahorra considerable cantidad de tiempo, procediendo directamente de lo conocido a lo desconocido, o a la inversa. Por la asociación de la palabra extranjera con la palabra nativa, se graban fuertemente en la memoria las palabras del nuevo idioma. Este método es por eso conducente a la maestría de palabras y al conocimiento exacto.

El Método Directo

Se sostiene que éste es el método natural por medio del cual

un niño adquiere su lengua materna. Enseña a hablar desde el principio, empleando exclusivamente el idioma nuevo.

Enseña el vocabulario por los medios siguientes: (1) la asociación del símbolo extranjero directamente con el objeto o concepto simbolizado, (2) por los sinónimos, (3) por la definición, (4) por las explicaciones y (5) por la inferencia del contexto.

El uso exclusivo del lenguaje nuevo produce una atmósfera favorable, fomenta el habla y la fluidez y ahorra el tiempo de la práctica adicional para el habla. Conservando ambas lenguas separadas, este método permite la formación de nuevos hábitos mentales que mantienen y conducen el pensamiento hacia un medio nuevo.

Se verá que la distinción entre los dos métodos extremos radica principalmente en el valor atribuido a los dos factores que constituyen el proceso del aprendizaje de un idioma. El uno se concentra en el vocabulario, el otro en los hábitos de lenguaje.

El método de traducción es sin duda el medio rápido para la adquisición de un vocabulario, pero en la expresión complica los procesos mentales (el concepto--la lengua materna--la palabra extranjera). Además, retarda la lectura rápida porque el alumno tiene la tendencia de dividir la oración en unidades pequeñas en vez de absorber la significación del conjunto. El alumno recuerda constantemente su lengua materna y así no se esfuerza por emplear el medio nuevo; si lo hace, simplemente usa sus facultades de traducción. Es semejante al nadador principiante, que tiene miedo de soltarse de la barra de la barandilla del estanque, y si se atreve a soltarse, o hace esfuerzos espasmódicos nadando en agua baja, o se hunde en las profundidades con resultados desas-

trosos.

Aun con respecto al vocabulario, el método no es enteramente exacto. Está lejos de la verdad decir que cada vocablo extranjero tiene un correspondiente equivalente al nativo. Es mejor que el significado de muchas palabras y expresiones o frases deje inferirse por su uso en relación con el contexto.

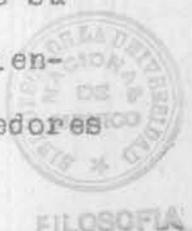
La rapidez y la facilidad con que la mayor parte del vocabulario se puede usar en la traducción no es una ventaja decidida. La memoria se relaciona con la intensidad de la impresión original. Cuando la palabra extranjera se presenta en asociación con la palabra nativa, poco esfuerzo se emplea en aprenderla, y su retención depende de la práctica subsecuente. Por otra parte, cuando el vocabulario se presenta exclusivamente en el idioma extranjero, los esfuerzos de los alumnos por identificar su equivalente en palabras correspondientes en el idioma vernáculo ayudan a fijar la palabra nueva en su memoria.

Desde el punto de vista pedagógico la objeción principal al método de traducción se funda en el hecho de que las lecciones orientadas por medio de este método son por lo general arduas y cansadas. Para los niños especialmente, en quienes domina el espíritu de la novedad y del juego que deben acompañar el proceso de adquirir un medio nuevo de la expresión, este método carece de atractivo.

Cuando se sujeta el método directo al análisis estrecho, se encuentra que también revela deficiencias bastante serias. En primer lugar, su propio título prueba ser un nombre inapropiado, pues solamente un número limitado de símbolos puede asociarse directamente con el concepto simbolizado; los demás se indican sola-

mente por la definición, el sinónimo o la explicación. Esto hace el método frecuentemente menos directo que el de traducción, porque muchas veces es una cuestión de proceder de un punto desconocido a otro desconocido también. Cuando un alumno espera inferir la connotación de una palabra o de una frase por el contexto, se refugia en su idioma vernáculo y con frecuencia comete errores. Además, cuando se necesitan muchas palabras para evitar la traducción, se emplea en el proceso mucho tiempo que apenas compensa la práctica adicional, y generalmente superflua, en la lengua limitada. De cualquier modo, el método es ciertamente menos satisfactorio como un medio de adquirir la maestría de las palabras.

Es verdad que el método directo por su uso y ejercicio intenso es un medio valioso para crear los hábitos nuevos del lenguaje, pero aun a este respecto no es perfecto de ningún modo. Cuando un alumno persiste en ciertos errores a causa de su uso subconsciente de las formas vernáculas como modelos, el medio más veloz y eficaz de romper el hábito es señalarle el origen de su concepto erróneo. Esto ocasiona la comparación de los dos lenguajes, que es un procedimiento que se evita por los sostenedores extremos del método reformado.



FILOSOFIA

Una crítica final al método directo es su pretensión de ser semejante al método natural por medio del cual el niño adquiere su habla nativa. Ningún método de los que se emplean en la sala de clase para enseñar cualquier materia puede escapar de llamarse y ser un medio artificial para alcanzar un objeto deseado. Pueden emplearse las normas sugeridas por la manera en que el niño aprende su lengua vernácula, pero las condiciones son necesariamente diferentes. El niño tiene un impulso natural de expresarse,

y lo hace imitando sin reserva el habla de sus mayores; él practica esta lengua mental y auditivamente durante todas las horas del día; el habla acompaña todas sus actividades, y el vocabulario sigue las exigencias de sus contactos diarios. En contraste, ¿puede el ejercicio intenso en el aula durante las horas de clase en la semana caracterizarse como un proceso natural?

Habiéndose señalado así las características principales de los dos métodos extremos, es evidente que ni el uno ni el otro son un medio satisfactorio que lleve a cabo el doble propósito de adquirir rápidamente el vocabulario y los hábitos de hablar un nuevo idioma. El juicio común sugiere, por eso, que el mejor sistema es uno que combine las ventajas de ambos. Se presenta entonces la cuestión de si es posible aplicar ambos métodos al mismo curso sin hacer violencia a los fundamentos de uno u otro.

En opinión del que esto escribe, tal combinación es factible a condición de que se tenga cuidado de segregar los dos medios. En beneficio de la importancia de los hábitos de lenguaje, las lecciones deben conducirse con sumo cuidado y a pasos graduados, siguiendo los lineamientos del método directo, particularmente en las etapas iniciales; y la traducción debe usarse solamente cuando el otro método no sea inmediatamente efectivo y cuando su introducción no perjudique el proceso armonioso de la práctica del habla. Así, al principio o al fin de una hora de clase, las listas de palabras se pueden dar con los equivalentes vernáculos, o los alumnos pueden hacerse de un vocabulario de ambas lenguas.

De vez en cuando, la prueba puede conducirse en la lengua materna, y los ejercicios de traducción pueden introducirse como auxiliares a la enseñanza de la gramática. Observando la distin-

ción entre el trabajo activo y el pasivo, éste admite la traducción como un medio auxiliar de la identificación del vocabulario y aquél pide los lineamientos del método directo.

Si se aplica bien el método directo con las modificaciones sugeridas, los alumnos pueden a la postre llegar a hablar fluentemente y aun pensar en el idioma nuevo. Sin embargo, la mera eliminación de la lengua materna no es suficiente para tal propósito. A menos que el maestro insista en las respuestas inmediatas y automáticas, aplica solamente un principio negativo y no positivo, y su lección es virtualmente equivalente a una que se dirige por medio de traducción. El movimiento de una lección por el método directo debe ser animado y vivo, particularmente en las etapas preliminares. A causa de su carácter agotante, el tiempo dedicado al ejercicio intenso del uso de la lengua debe limitarse solamente a una parte de cada lección; el resto de la hora debe dedicarse a los otros elementos del aprendizaje de un idioma. Este sistema conduce a una consideración de los aspectos del lenguaje y de su importancia en el curso.

CAPÍTULO VIII

EL CURSO DEL HABLA

Fluidez y Exactitud

Hay dos escuelas de opiniones contradictorias respecto a la cuestión de los métodos del habla. La una favorece el método natural de la conversación libre; la otra impone las restricciones de una progresión sistemática. Los exponentes del método del habla libre estiman la fluidez como la característica más esencial del habla y consideran las restricciones como un medio artificial que tiene la tendencia de desalentar la propia expresión. Los exponentes de la opinión contraria ponen por encima exactitud a la fluidez y consideran con desagrado cualquier método que tienda a desarrollar el orden fuera del caos.

No hay duda de que las restricciones excesivas pueden tener un efecto negativo en la fluidez. El miedo de cometer errores hace al alumno desconfiado de sí mismo, y le quita libertad para abandonarse a la expresión espontánea.

Por otra parte, el habla libre demanda un esfuerzo excesivo de parte del alumno, y con frecuencia, en su afán de improvisar, emplea formas del lenguaje que muchas veces tienen poco sentido y aun poca relación con la lengua verdadera, excepto el empleo de numerosas palabras. La repetición familiariza con las formas improvisadas, y además de eso, los hábitos que se forman son generalmente malos y con frecuencia también tenaces a la corrección.

La cuestión de los hábitos es tema de consideración vital. El habla es preeminentemente una habilidad, y aunque ésta envuelve

conocimientos, es principalmente un asunto de formación de hábitos. Como es mucho más fácil inculcar los hábitos correctos que eliminar los equivocados, la fluidez sin la exactitud es más un vicio que una virtud; por eso, cualquier método que no proteja contra la inexactitud en cada etapa no puede interesar al maestro cuidadoso.

No obstante, hay mucho que aprender de un sistema contradictorio. Concentrándonos en la exactitud, no debemos pasar por alto las pretensiones de la fluidez. Si la exactitud debe acompañar cada etapa del progreso, también es necesaria la fluidez. La fluidez es un hábito que no se puede inculcar demasiado pronto. No depende de lo extenso del vocabulario, sino de la manera en que se usa. Dentro de cada alcance limitado, el alumno tiene que aprender a expresarse clara y espontáneamente.

Será necesario guardarse de ciertas tendencias dañosas que son inherentes en los alumnos, a la vez que son la consecuencia de la dirección excesiva. Así, el demasiado uso del método de preguntas y respuestas puede terminar haciendo que los alumnos dependan de la instigación y limiten la expresión de su habla a las frases individuales. El apego estrecho al tema del libro de texto puede hacer a los alumnos incapaces de aplicar su vocabulario a los temas generales. No debe olvidarse que el propósito de la enseñanza del habla es enseñar a los alumnos a estar capacitados para relacionar las palabras a los pensamientos, y que el libro de texto es un medio y no un fin en sí mismo. El texto introduce el vocabulario, pero la clase debe ejercitar su aplicación correcta tan variada y completamente como sea posible dentro del alcance gramatical de la etapa.

En el lenguaje, como en cualquiera otra habilidad, nada realmente se alcanza de sí mismo. Un objeto se puede lograr solamente esforzándose directamente por alcanzarlo. Si se desea la fluidez, los planes deben hacerse para ella; si los alumnos esperan adaptar las palabras a sus pensamientos, tienen que practicar el proceso. El modo de alcanzar fluidez con exactitud no se logra por el empeño en conocer las palabras ni aun por el estudio de la gramática; se obtiene por medio de la inculcación desde los comienzos del hábito de la fluidez misma, acompañada de la extensión gradual del vocabulario hasta alcanzar su debida aplicación y la destreza creciente sobre las formas estereotipadas del lenguaje, culminando en la confianza y en un sentido del lenguaje. Esto pide un curso largo y sistemático que se clasifica no solamente según un vocabulario de expansión, sino también por el poder creciente de la aplicación del habla.

Las etapas siguientes de progresión se presentan aquí como guías en un curso del habla.

Primera Etapa o Preliminar

La Educación del Oído

El niño nativo pasa por una etapa pasiva en donde absorbe el habla sin ocuparse de ella. Esta etapa de incubación es un preliminar valioso al habla subsecuente y es la razón de la rapidez y la facilidad con que el niño más tarde reproduce el habla de lo que le rodea. El alumno extranjero puede provechosamente pasar por una etapa correspondiente antes de ensayar el habla activa.

El método que se aplica es puramente directo, y durante ese período el habla se confina enteramente al maestro, quien hará uso extensivo de los ademanes, apuntando a todos los objetos y

demostrando las acciones. Las lecciones tomarán entonces una forma especial, consistente en dar órdenes que serán ejecutadas silenciosamente por individuos y por la clase entera.

Los ejemplos siguientes indican el carácter del procedimiento para esta etapa:

Toquen ustedes sus libros---la cara---el pelo....

Deme usted su lápiz---su libro---su papel....

Juan, abra usted la boca---el libro---la puerta....

Tomen ustedes sus plumas---sus gomas---sus libros....

Luisa, vaya usted a la puerta---a la pared---a la mesa....

Miren ustedes una mano---las dos manos---el techo---el suelo....

Cierre usted la puerta, Juana.

Ponga usted el libro en la silla, Ramón---en mi mesa---en el suelo....

El vocabulario se escogerá de los nombres de los objetos en la sala de clase, las operaciones simples, los pronombres personales y las partículas más comunes. Se debe limitar el vocabulario a las palabras monosilábicas y disilábicas, tanto como sea posible.

Se llega al fin de la etapa cuando la clase pueda responder fácilmente a toda el habla dentro del vocabulario inicial. Este período se acompañará con ejercicios de los sonidos del lenguaje extranjero, y se conducirán en el lenguaje vernáculo. El maestro no debe pedir que los alumnos reproduzcan las frases en el habla hasta que hayan demostrado su capacidad para reproducir las palabras o los sonidos individuales.

Segunda Etapa

Las Oraciones Estereotipadas

El elemento característico del habla normal es su espontaneidad. Una pregunta convencional da una respuesta convencional. La familiaridad produce las respuestas a las preguntas comunes libres de un esfuerzo consciente.

Como el extranjero tiene que lograr en las condiciones artificiales lo que el niño nativo puede adquirir naturalmente, su instrucción oral tiene que ser intensa. Los alumnos necesitan familiarizarse tanto con las preguntas estereotipadas de manera que puedan contestarlas automáticamente. Por eso, el curso debe proceder de un tipo de preguntas a otro hasta que los alumnos hayan adquirido verdaderamente el hábito de hablar espontáneamente dentro de su vocabulario limitado.

Los ejemplos siguientes indican unos pocos de los varios tipos de las preguntas y contestaciones que son apropiadas para esta etapa:

| Preguntas | Respuestas |
|-----------------------------------|---|
| 1. ¿Es esto una pluma? | 1. Sí (No). |
| 2. ¿Es esto una pluma? | 2. Sí, es una pluma. (No, no es una pluma.) |
| 3. ¿Es esto una pluma o un lápiz? | 3. Es una pluma. |
| 4. ¿Qué es esto? | 4. Es un lápiz. |
| 5. ¿Qué es aquello? | 5. Es un cuadro. |
| 6. ¿Es usted un niño? | 6. Sí, soy un niño. |
| 7. ¿Es usted una niña? | 7. No, no soy una niña. |
| 8. ¿Quién soy yo? | 8. Usted es el señor ----- |
| 9. ¿Qué soy yo? | 9. Usted es nuestro maestro. |
| 10. ¿Qué son ustedes? | 10. Nosotros somos los alumnos. |

Preguntas

Respuestas

- | | |
|--|---|
| 11. ¿Dónde están ustedes? | 11. Nosotros estamos en la sala de clase. |
| 12. ¿Tiene usted un libro? | 12. Sí, tengo un libro. |
| 13. ¿Cuántos lápices tiene usted? | 13. Tengo uno. |
| 14. ¿Cuántas manos tiene usted? | 14. Tengo dos. |
| 15. ¿Es ésta la mano derecha o la izquierda? | 15. Es la mano derecha. |
| 16. ¿Qué tengo en la mano? | 16. Usted tiene un libro. |
| 17. ¿Es grande o chico el libro? | 17. Es chico. |
| 18. ¿Aprende usted el español? | 18. Sí, aprendo el español. |
| 19. ¿Enseña usted el español? | 19. No, yo no enseño el español. |
| 20. ¿Enseña el señor ----- el español? | 20. No, él no enseña el español. |
| 21. ¿Quién enseña el español? | 21. Usted enseña el español. |
| 22. ¿Qué hace un maestro? | 22. Él enseña. |
| 23. ¿Qué enseño yo? | 23. Usted enseña el español. |

Los ejemplos siguientes indican la instigación alternativa o suplementaria del habla:

1. Dígame usted cuántas plumas tengo en la mano. (Diga usted, "Usted tiene dos plumas en la mano.")
2. Juan, pida usted un libro. (Diga usted, "Deme usted su libro, por favor.")
3. Nombre usted las cosas que están en mi mesa. (Diga usted, "En su mesa hay dos libros, un lápiz y una pluma.")

Los tipos de las oraciones que se introducen en esta etapa

dependerán del proceso gramatical que se adopte.

Tercera Etapa

El Método de las Secuencias

El habla continua se iniciará por medio del plan de las secuencias. El ejemplo siguiente es una adaptación del sistema de asociación de ideas de Gouin, por medio del cual se ayuda a la memoria por la asociación de una serie de operaciones:

Todas las mañanas me levanto.

Primero me lavo.

Entonces me visto.

Tomo el desayuno.

Luego voy a la escuela.

Estas acciones se desarrollan más ampliamente en:

Me levanto de mi cama por las mañanas.

Me lavo las manos y la cara.

Tomo la ropa y me la pongo.

Luego tomo mi desayuno.

Busco mis libros, lápices y pluma.

Entonces voy a la escuela.

Para el interés y la asociación, seguimos las actividades diarias del niño en la casa y en la escuela, y escogemos el vocabulario de conformidad con el alcance de las palabras ordinarias que ya conozca el niño.

Por los cambios de la persona y del número, los puntos incidentales de la gramática se absorben subconscientemente por el alumno.

El método de las secuencias es una ayuda valiosa a la introducción de los tiempos del pasado y del futuro. Habiendo usado

en el presente las actividades diarias del niño, procederemos a tratar de las mismas actividades en el pasado de la manera siguiente:

Ayer abrí los ojos. Era de mañana. Me levanté. Me limpié los dientes. Me lavé las manos y la cara... Mi ropa estaba en una silla cerca de mi cama. La tomé y me vestí. Fui al comedor. Me senté a la mesa. Entonces tomé el desayuno.

Después del desayuno busqué mis libros, lápices y pluma. Entonces fui a la escuela. Fui con mi amigo Pedro. Vi las casas y las tiendas. Vi también mucha gente.

El futuro se trata de manera semejante, así:

Mañana por la mañana me levantaré, me lavaré, me vestiré y tomaré el desayuno. Después del desayuno, buscaré mis libros, lápices y pluma. Entonces iré a la escuela con mi amigo.

Jugaré con mis amigos en el campo de juego. El timbre sonará. Entonces iremos a la sala de clase.

Esta etapa es un preliminar excelente a la composición oral y escrita, pues permite que el maestro inculque el hábito de la expresión rápida y continua.

Cuarta Etapa

La Coordinación de la Lectura

El método de coordinar la lectura y el habla se tratará en el capítulo sobre "El Curso de Lectura." Las preguntas basadas en un trozo de lectura dan práctica a varios tipos de oraciones y muestran el camino a la narración de cuentos y a la composición oral.

Quinta Etapa

La Narración de Cuentos

Una forma más avanzada del habla continua es la narración de cuentos simples. La materia más apropiada para este propósito es la fábula, la que tiene la virtud de la brevedad y el interés.

He aquí un ejemplo de una fábula corta que se puede usar en el curso activo:

El Hombre Tonto y la Gallina de los Huevos de Oro

Había una vez un hombre... Él tenía una gallina. Esta gallina ponía un huevo todos los días. Los huevos eran de oro. Eran huevos de oro.

El hombre no dijo, "¡qué bueno es tener un huevo de oro todos los días!" ¡Oh, no! Era un hombre muy tonto.

"No quiero un huevo de oro todos los días," dijo. "Quiero todos los huevos hoy mismo."

Y el hombre tonto tomó un cuchillo y abrió la gallina. Por supuesto, la gallina murió, y aquello también fué el fin de los huevos de oro. Ya no hubo gallina y tampoco hubo más huevos de oro.

.. Sexta Etapa

El Método de los Juegos

Los alumnos necesitan ser inducidos a perder la conciencia de sí mismos y a soltarse hablando espontáneamente. Este proceso pide una cantidad de considerable ingenio de parte del maestro para inventar las situaciones que den a los niños la oportunidad de dar rienda suelta a sus propensiones naturales para la dramatización y a su tendencia hacia el juego. Los temas y el proceso no necesitan ser elaborados, sino preferiblemente simples, tales como las compras, una visita al médico, las piezas de una casa, etc.



FILOSOFIA

El método que se use debe resultar en las actividades de la sala de clase más parecidas a las actividades de una clase de dramatización que a las del curso tradicional de una lengua extranjera. Todos los diálogos deben aprenderse de memoria por todos los alumnos y representarse en la clase como piezas de dramatización aun con todos los aderezos disponibles. Estos objetos concretos, además de servir de ayuda para la instrucción, también ayudan al alumno a memorizar los diálogos, pues son valiosos para él como apuntadores.

En una comedia, "Van de compras," por ejemplo, se deben usar una canasta, una botella de leche, las latas de comestibles, los huevos, las frutas, etc.; estas cosas pueden llevarse por los miembros de la clase como una parte de la tarea. Si se estudia la casa, las piezas en miniatura pueden construirse con todos los muebles que se mencionen, y los alumnos pueden mirar y hablar de estas cosas concretas. Una lección muy interesante puede formarse acerca de una visita al doctor, en la que las sillas se usan fácilmente para hacer una cama improvisada. La enfermera debe ejecutar las órdenes del doctor, y todas las consultas pueden hacerse muy reales.

Este método de juegos no implica la improvisación de parte de los alumnos tanto como de parte del maestro.

La cuestión de los juegos se discutirá en un capítulo subsecuente sobre las guías para facilitar la enseñanza.

Séptima Etapa

El Resumen de una Lección de Lectura

Un resumen oral del tema de la lectura es un ejercicio valioso, tanto lingüística como mentalmente, porque ejercita la

inteligencia tanto como la memoria. Es un preliminar excelente para el lenguaje libre, y es recomendable en esta etapa porque induce a la busca de ideas y al aumento del vocabulario.

Octava Etapa

La Aplicación Libre

Esta es la etapa final del curso primario. Exige la conversación fuera de los límites del libro de texto. Se necesitará adoptar varias divisas para estimular el habla espontánea. Los temas orales sobre tópicos sencillos respecto a los sucesos de la escuela y los informes sobre las lecturas en la biblioteca no deben estar fuera de la capacidad de los alumnos en esta etapa. Mucho dependerá, sin embargo, de la inteligencia de los niños y de la ingeniosidad del maestro.

CAPÍTULO IX

EL CURSO DE LECTURA

El Arte de Leer

El poder leer un texto extranjero flúida y rápidamente es una habilidad que exige la instrucción específica. Hay un arte de leer que los niños no pueden poseer normalmente. Se ha dicho por los maestros de idiomas extranjeros que en el proceso de sus experimentos descubrieron que un impedimento serio para la lectura rápida de un idioma extranjero era la inhabilidad que tenían los niños para leer su propia lengua con facilidad. La clase tiene que adquirir primero el arte de leer el propio idioma antes de la introducción a los textos extranjeros.

El arte de leer es principalmente un asunto de concentración en el significado de las palabras escritas y no en las palabras mismas. Las palabras son únicamente el medio por el cual el mensaje del escritor se transmite al lector. Por eso, la preocupación indebida causada por palabras desconocidas distrae la atención del mensaje mismo. Leemos con rapidez usando un grupo de palabras y no la palabra aislada como una unidad, y nos detenemos sólo el tiempo suficiente para permitir que el significado de cada noción se registre en nuestro entendimiento.

Los obstáculos verbales retardan la rapidez en la lectura, y por eso el tratamiento correcto del vocabulario merece consideración importante. Regular la introducción de palabras nuevas, de modo que cada una aparezca en compañía de un gran número de palabras conocidas, es una solución satisfactoria al problema de

la presentación del vocabulario.

La eliminación de los obstáculos verbales no es, sin embargo, un medio directo de lograr la lectura rápida. Solamente la hace posible. La lectura correcta es una habilidad que exige práctica bien dirigida. Como todas las habilidades, demanda las etapas progresivas. Aun cuando el propósito final es dar confianza a los alumnos a sí mismos, esto no quiere decir que se necesita hacerlos completamente confiados desde el principio. Si los niños tienen que corregirse de la tendencia dañosa de considerar la palabra como la unidad de lectura, debe enseñárseles desde el principio el método correcto de empezar la lectura de un texto. Esto exige el auxilio activo del maestro. Aun para la lectura pasiva, los servicios del maestro no pueden confinarse a los de un mero vigilante. Su papel como lector e intérprete modelo es demasiado valioso para omitirse.

La Lectura en Voz Alta

La práctica de leer en voz alta por los alumnos en la sala de clase se ha despreciado mucho en el estudio de la propia lengua como en el de una lengua extranjera. Esto se debe a la reacción en contra de la lección tradicional de lenguaje, que con demasiada frecuencia consistía solamente en la lectura de textos. La lección oral ha cedido ahora lugar a la extensa lectura silenciosa, la que tiene la ventaja indudable de la actividad colectiva.

No obstante, el leer en voz alta no debe pasarse por alto enteramente en las etapas preliminares particularmente. Si el habla es el propósito mayor del curso, la capacidad de leer en voz alta es una adquisición útil, a condición de que los alumnos

sean cuidadosamente dirigidos, porque el leer en voz alta es simplemente el habla apuntada por los símbolos escritos.

La Etapa Preliminar

La introducción de la lectura debe diferirse hasta que los alumnos hayan adquirido (1) un vocabulario inicial, (2) maestría oral en una serie de tipos de oraciones y (3) habilidad para identificar los grupos normales de letras[#]. En otras palabras, las etapas de la lectura en un curso general deben seguir y no preceder al habla.

En vista de la falta de un carácter comparativamente fonético de la ortografía de muchas lenguas, será ventajoso llegar a aplicar a la lectura el método de "mirar y decir," pero este método no puede aplicarse razonablemente hasta que los alumnos se hayan familiarizado con el uso de los símbolos más comunes[#]. Para este propósito debe hacerse un uso extenso de las láminas ilustradas o del pizarrón. El primer paso es establecer una asociación inmediata entre la letra inicial de la palabra y el objeto que representa---así la "pe" para pluma, pared, puerta; la "le" para libro, lápiz; la "me" para mesa, mano, etc. El segundo paso es enseñar el símbolo solo y pedir que la clase identifique el objeto que sugiere.

Después de un conocimiento amplio de las letras, debe darse a la clase una práctica breve en leer las listas de palabras que se arreglaron fonéticamente. Esto servirá para el doble propósito de la lectura de palabras y del ejercicio fonético.

Primera Etapa

[#]Aquí se refiere a los alumnos cuya lengua materna no tenga el mismo alfabeto de la lengua extranjera.

La Iniciación de la Lectura

La lectura flúida es posible desde el principio si el tema de la lectura es perfectamente familiar. La práctica inicial en la lectura tomará por eso la forma de leer las oraciones que se hayan empleado en el vocabulario y los tipos de oraciones con que los niños se hayan familiarizado en el habla.

Para esta etapa ningún vocabulario nuevo se debe introducir. Después de una introducción oral que trate la aplicación de cada oración que se leerá y la lectura subsecuente del libro de texto por el maestro, los alumnos deben hacer una práctica extensa en leer en voz alta por el método de "mirar y decir." Al final de un número limitado de lecciones, el progreso en la lectura fluente debe ser general y se alcanzará sin tensión.

Segunda Etapa

La Práctica Intensiva

Para esta etapa la lectura formará una parte integral de cada lección y seguirá inmediatamente una introducción oral que ejercite las palabras y tipos nuevos de oraciones. Habiendo alcanzado el habla, la lectura ayudará a consolidar el aprendizaje activo de las palabras y las formas del lenguaje.

Tercera Etapa

La Lectura Extensiva

Para el propósito de la lectura extensiva, se necesita un texto adicional. Éste debe ser un libro de lectura que contenga cuentos sencillos de una extensión moderada, escritos dentro del armazón gramatical de la correspondiente etapa activa. La lectura de la etapa previa siguió a la intensiva preparación oral. Para la lectura extensiva, el alumno se acerca al tema nuevo y se incli-

na por eso a caer en los hábitos erróneos de la lectura. El maestro debe precaverse contra esto, dirigiendo al alumno por las sendas que conducen a la confianza de sí mismo.

Teniendo en cuenta la importancia de poner en correlación la educación del oído, del habla y de la lectura, los textos de lectura de esta etapa deben ser tratados en los lineamientos siguientes.

La unidad de lectura será el cuento completo si es corto, o un pasaje de él en que el cuento mismo haga una pausa natural. El interés debe explotarse plenamente, y éste se destruye muchas veces cuando el cuento se divide en una serie de secciones cortas y es tratado en series.

El maestro debe decir al principio el cuento completo o una parte apreciable de él, con una representación llena de cualidades dramáticas. La representación del maestro no coincidirá con la del libro, porque necesitará ser mucho más concisa; pero el propósito es solamente organizar y mantener el interés de los alumnos. Para ellos la narración del cuento por el maestro será puramente la práctica de la educación del oído.

Esta relación del cuento comprenderá todas las palabras nuevas de la versión impresa. Para vencer los obstáculos verbales sin la interrupción de las explicaciones necesarias, todo el vocabulario nuevo se debe escribir de antemano en el pizarrón con los equivalentes vernáculos (si fueren directos), o alternadamente los alumnos pueden tener sus vocabularios abiertos frente a ellos para referencia. El maestro experimentado tendrá poca dificultad en evaluar el entendimiento de la clase por su concentración mental, pero debe interponer de vez en cuando una pregunta para pro-

bar la comprensión de la clase.

Después de la lectura preliminar por el maestro, la clase debe leer el cuento silenciosamente en la clase; el maestro, mientras tanto, estará a mano para ayudar a los alumnos atrasados. De este modo, el progreso de la lectura se acelerará y la materia se tratará más eficientemente que si se pidiera que la clase atacara inicialmente la selección sola.

Otra ventaja importante de la lectura preliminar por el maestro es la mejor manera de tratar el vocabulario. Es preferible que las palabras nuevas se encuentren al principio en el contexto y no aisladamente; además, los alumnos deben oír las palabras nuevas en uso antes de intentar pronunciarlas. Este sistema, presentado de esta manera, combina las ventajas tanto del método directo como del tratamiento de la traducción del vocabulario.

La lectura silenciosa de la selección por la clase debe seguirse con unas cuantas preguntas generales para hacer una prueba del entendimiento y para fijar los puntos generales del cuento. Después de estas interrogaciones, el maestro tratará el vocabulario nuevo de tres modos: (1) poniendo cada palabra en una oración tomada del texto, (2) usando la palabra libremente en varios contextos y (3) ofreciendo explicaciones adicionales y advirtiendo en contra de la mala aplicación, particularmente con respecto a su uso en la lengua vernácula cuando este término no tenga un equivalente nativo.

En una lección subsecuente, después de la preparación de la clase en casa, los alumnos deberán ser interrogados con más atención sobre el detalle del cuento completo o del trozo entero. Durante este interrogatorio, los libros permanecerán cerrados.

Después, los libros deberán abrirse para la lectura en voz alta. Esto debe tomar la forma de leer las respuestas comparativamente largas en contestación a las preguntas que las sugirieron. Este método combina la práctica de la lectura con la del habla y evita el aburrimiento que acompaña la mera lectura consecutiva.

Antes de continuar con una selección nueva, debe darse a la clase un exámen escrito del vocabulario. Dos métodos alternativos se sugieren aquí para tal propósito. El más simple es el de la traducción de las palabras vernáculas al lenguaje extranjero. Solamente deben escogerse palabras y frases cuyas significaciones tengan equivalentes vernáculos claros y directos. Los errores de deletreo no se deben condonar; la palabra correcta, incorrectamente deletreada, debe contarse como una equivocación completa.

El método alternativo es preferible porque evita la traducción. Se pide a los alumnos al principio que escriban las palabras nuevas del dictado; ellos deben proveerse entonces de un número de oraciones conteniendo espacios en blanco que estén por completarse con las palabras seleccionadas de su lista. Aquí, también, un error de deletreo se contará como una equivocación completa.

La preparación de estos exámenes fortalecerá a los alumnos en su poder de retención del vocabulario para más allá del mero reconocimiento. Los exámenes servirán también para reconocer a los alumnos atrasados cuya participación oral se ha dejado ver aun menos. Puede ser que el desempeño en los exámenes sea de poco mérito al principio, pero a la larga los resultados notables serán reconocidos.

Más tarde, el método entero puede modificarse en varias direcciones. En vez de la narración preliminar del cuento por el

maestro, el maestro leerá al principio las palabras nuevas para su pronunciación y permitirá que los alumnos lean por sí mismos el texto en casa. En una lección subsecuente el maestro leerá la selección entera, después de hacer unas cuantas preguntas generales para probar el entendimiento, y entonces los alumnos leerán en voz alta según el sistema descrito.

Un examen oral para la comprensión es preferible a las preguntas escritas porque cualquier forma de la composición escrita es una etapa más avanzada que la lectura o el habla, abarcando como lo hace un mayor grado de la exactitud. Las preguntas escritas sobre el texto deben usarse solamente después de que el trozo se haya tratado oralmente y el vocabulario nuevo se haya asimilado.

Las Etapas Avanzadas de la Lectura

Habrà una etapa en el curso general donde la coordinación estrecha del trabajo activo y pasivo deba relajarse considerablemente para permitir que cada uno proceda a formar su propio paso: éste extendiendo rápidamente el vocabulario y aquél consolidando el conocimiento de las formas del lenguaje y de su aplicación.

El proceso de la lectura puede apresurarse, dejando que la ayuda del maestro trate únicamente del vocabulario y pasando por alto la lectura en voz alta en la clase. La explicación de las palabras debe ser ahora principalmente por definiciones y ejemplos en la lengua extranjera en vez de por traducción, iniciando así a los alumnos en el uso del diccionario del idioma.

La coordinación con el habla se mantendrá examinando oralmente el entendimiento y resumiendo los contenidos. Aunque no se espera que los alumnos venzan el vocabulario pasivo para la apli-

cación activa, habrá una infiltración considerable al vocabulario activo como consecuencia de la coordinación de la lectura y del habla.

El propósito final de la instrucción por medio de la lectura pasiva es hacer que los alumnos sean capaces de aproximarse a todos los textos del idioma extranjero de motu proprio. Su práctica en la clase, sin embargo, se limita a los textos especialmente preparados, y hay en consecuencia peligro de que la práctica exclusiva en leer los textos simplificados coloque a los alumnos en lugar inapropiado para tratar con una sección de lectura que emplea un vocabulario normal y un estilo natural. Será necesario por eso en la etapa avanzada variar la experiencia de lectura de los alumnos, y este problema se puede resolver en parte por medio de la lectura de libros variados en la biblioteca.

La Lectura de Biblioteca

La lectura de biblioteca, que aquí significa la lectura de los libros para recreo o para estudio o ambas cosas, no es tanto una habilidad que ha de inculcarse como un hábito que ha de adquirirse. Su buen éxito en el curso de un idioma extranjero depende enteramente del tacto del maestro por su carácter discrecional en vez de clasificarla como una imposición.

Los niños leerán libros para recreo si el lenguaje es comparativamente fácil y si el cuento los atrae. Afortunadamente hay ahora una serie creciente de libros que se adaptan admirablemente al propósito, porque emplean un vocabulario escogido y variado y satisfacen los requisitos principales; los niños no necesitan de ninguna fuerza que los obligue a leerlos de motu proprio. Con la práctica ellos adquieren la habilidad de leer un libro empleando

un vocabulario familiar casi tan libremente como leen en su propio lenguaje. El hábito sigue a la habilidad, y ellos lo consideran como una cosa natural tener un libro siempre a la mano. La reacción expresada hacia los libros particulares ahorra la necesidad de examinar hasta qué punto entienden su contenido; el placer o la desaprobación presupone el entendimiento.

Después de un uso prolongado de los textos simplificados, los alumnos indicarán su deseo de leer la literatura más variada, y este digno impulso debe estimularse con un buen surtido de los libros en la biblioteca que sean apropiados para la edad mental de los niños pero que usen un vocabulario general. Los cuentos deben ofrecer al lector extranjero el estilo más natural que sea posible en los libros subordinados completamente a la simplificación del vocabulario.

La Composición de los Libros de Lectura

En vista de la conveniencia de hacer que los alumnos se concentren en el pensamiento transmitido por las palabras, la cuestión de la materia del contexto es extremadamente importante. Los libros de lectura deben escribirse para mantener el interés de los alumnos para que ellos presten atención incidentalmente a los puntos de lenguaje.

Un factor importante que se debe recordar es la edad mental del niño. (Los niños que comienzan el curso de una lengua extranjera a la edad de diez años, por ejemplo, se presume que están casi fuera de la etapa del cuento de hadas y que en cambio están capacitados para historias de aventuras y de la vida real.) Como poco interés pueden encerrar los cuentos escritos dentro de un vocabulario de cien a doscientas palabras, esto es un argumento

adicional para posponer la lectura extensiva hasta que los alumnos hayan adquirido un vocabulario de trabajo de varios cientos de palabras.

Para dar la experiencia máxima de lectura, los libros de lectura deben alternarse en su estilo para cubrir las formas principales, a saber, las narrativas, las descriptivas y las familiares.

Se sobreentiende que los niños que aprenden un idioma extranjero se interesan por el país y por la vida del país donde se habla el idioma, y por eso la lectura que trata de ambos aumentará el interés en el curso y ayudará a crear un entendimiento deseable de los extranjeros y de su país.

CAPÍTULO X

EL CURSO DE ESCRITURA

La Restricción o la Expresión Libre

Enseñar a los alumnos a expresar correctamente sus pensamientos es en alto grado la tarea más difícil del maestro y puede considerarse ser la prueba decisiva de sus métodos. Es particularmente difícil porque la expresión es personal de cada individuo y depende en gran parte de las cualidades naturales y los hábitos mentales.

El maestro de idiomas extranjeros se queja justamente de que tiene que corregir ciertos defectos transferibles, como son el descuido y el pensamiento confuso, que reclaman haberse tratado anterior y corrientemente en la instrucción de la lengua materna. Esto, sin embargo, no puede evitarle la responsabilidad que, al igual de los otros maestros del cuerpo docente, le corresponde en la corrección persistente de estas faltas, porque a la inversa de sus propias actividades será un factor que contribuya para enmendar o aumentar los defectos generales del carácter.

Las dificultades que los alumnos normales experimentan al escribir correctamente un idioma extranjero son debidas principalmente a:

- (1) su método de acercamiento que virtualmente convierte la composición en un ejercicio de traducción;
- (2) su inhabilidad de aplicar constructivamente su conocimiento teórico; y
- (3) su falta de confianza en su propia habilidad.

El acercamiento erróneo conduce a cometer errores a pesar del conocimiento gramatical, y la multiplicidad de los errores destruye la confianza. Las equivocaciones son inevitables cuando el maestro espera demasiado de los alumnos, como en el caso cuando la composición se presenta en modelos semejantes a los que se adoptan en la lengua materna.

Una composición libre comprende las tareas siguientes para el escritor:

- (1) recoger las ideas sobre el tema,
- (2) arreglar estas ideas en una serie lógica,
- (3) hallar el vocabulario con que expresar las ideas; y
- (4) aplicar el conocimiento gramatical como una verificación.

En la lengua materna el alumno se concentra en las primeras dos tareas. Habiendo concentrado y ordenado sus pensamientos en el tema, tiene mucha menos dificultad en ponerlos por escrito. No hay prácticamente ninguna brecha entre el pensamiento y las palabras, puesto que éstas son el medio de aquél.

El estudiante de un idioma extranjero está, sin embargo, en una posición diferente. Para él hay una gran distancia entre sus ideas y su habilidad de expresarlas en otra lengua. Habiendo decidido lo que va a decir, tiene todavía la mayor dificultad de averiguar cómo va a decirlo. Su buen éxito depende, por eso, de la naturaleza de sus ideas y de sus facultades de traducción. Los resultados satisfactorios no han de esperarse cuando es grande la distancia entre el pensamiento y la expresión.

Como las facultades de expresión del alumno no pueden extenderse indebidamente sino sólo gradualmente, es lógico que las ideas que pueda expresar se aproximen a sus facultades de lenguaje.

En otras palabras, el proceso usual de la composición debe invertirse. En vez de tratar de ajustar las palabras a sus libres procesos mentales, el alumno debe al principio practicar su habilidad de expresar las ideas escogidas y más tarde de reducir sus pensamientos a su forma más simple. Si no tiene dificultad en buscar ideas, podrá entonces concentrarse solamente en los puntos de lenguaje y adquirirá gradualmente la confianza en la escritura. Los errores pueden solamente reducirse al mínimo cuando es limitado el alcance para los errores. La limitación será máxima en las etapas preliminares, pero se reducirán gradualmente a medida que aumenten los conocimientos de lenguaje del alumno.

Esto exige un plan sistemático a través de los lineamientos colaterales de la progresión del vocabulario y de la gramática.

La Etapa Preliminar[#]

Transcripción

La etapa preliminar de la escritura es la instrucción en la formación de las letras. Los alumnos deben ser eficientes en la fase mecánica de escribir antes de ensayar cualquier forma de la composición escrita.

La enseñanza de la caligrafía debe comenzarse prácticamente en la primera lección y continuarse por una parte apreciable de cada lección subsecuente. En la correlación con el curso del habla, se mantendrá usando las palabras y las oraciones familiares como material para la transcripción. No hay ninguna necesidad de ir fuera de esto, y no debe haber ninguna vacilación en usar el idioma vernáculo como medio de la instrucción.

[#]Principalmente para los alumnos cuya lengua materna no tenga el mismo alfabeto que el de la lengua extranjera.



La cuestión del uso de la letra cursiva de preferencia a la escritura ordinaria es un asunto que el maestro o la autoridad de la escuela debe decidir. La letra cursiva tiene ventajas indudables en las etapas preliminares, pero si una transición a la escritura ordinaria ha de llegar a efectuarse, las primeras ventajas pueden neutralizarse por las dificultades más tarde.

Como la presteza es un factor importante en cada fase de la enseñanza de un idioma, la rapidez en la transcripción debe animarse desde el principio.

Primera Etapa

Los Ejercicios Escritos

El primer paso hacia la composición de la oración es simplemente una modificación de la transcripción. Puede adoptarse el sistema de completar las frases substituyendo una palabra por una ilustración o insertando en los blancos las palabras apropiadas que se toman de la lección corriente...

El próximo paso es la contestación de las preguntas simples de un tipo uniforme; un ejemplo de ellas debe aparecer al principio del ejercicio.

La práctica preliminar puede darse en los ejercicios gramaticales, como la conversión del singular al plural, de la primera persona a la tercera, o de la forma positiva a la negativa, a condición de que no se use la terminología gramatical.

Aunque los pasos susodichos son progresivos, la introducción de un método nuevo no significa necesariamente el abandono de un método viejo. La transcripción y la terminación de oraciones pueden por lo tanto continuarse concurrentemente con los ejercicios más nuevos,

Segunda Etapa

La Práctica Intensa en Contestar a las Preguntas

El ejercicio de preguntas y respuestas es un preliminar útil a la composición continua. Por medio de las preguntas variadas, el alumno se acostumbra a todos los tipos de oraciones. La pregunta es una guía tanto para el vocabulario como para el tiempo, y el alumno se ahorra la necesidad de buscar las ideas tanto como el lenguaje.

Se ha indicado la conveniencia de la aplicación de las preguntas orales a un trozo de lectura; igualmente puede continuarse con preguntas semejantes en la escritura. Si las preguntas se escogen juiciosamente, las respuestas indicadas formarán un resumen del contenido del cuento, iniciando así la composición continua.

Si se aplica el principio de limitar el alcance para los errores, todos los ejercicios escritos en las etapas preliminares deben seguir la intensa preparación oral.

Tercera Etapa

La Composición Continua

Como en el habla, es necesario independizar a los alumnos de la instigación por medio de las preguntas. Desde un principio se debe dar práctica en la composición continua para instigar la confianza en su habilidad de escribir correctamente la lengua.

La forma sugerida no es la expresión libre de los pensamientos, sino simplemente la escritura de las fábulas y los cuentos cortos después de la intensa preparación oral. Esta forma de la composición no difiere mucho de un ejercicio de dictado con excepción de la prueba adicional de la memoria. Como los alumnos no necesi-

tan buscar las ideas ni aun el vocabulario, sus errores posiblemente sólo serán gramaticales o meramente ortográficos. Habiendo recitado la composición oralmente, ellos podrán escribirla rápidamente y así adquirir al mismo tiempo el hábito útil de la fluidez.

Cuarta Etapa

El Resumen de una Lección de Lectura

Se señaló en la sección correspondiente del habla que el resumen de una lección de lectura es un ejercicio valioso lingüística y mentalmente. Esto es particularmente aplicable a la escritura.

Si un resumen resulta ser un ejercicio demasiado difícil, se puede adoptar una forma alternativa. Los alumnos pueden aprender a escribir las notas cortas sobre la sección de lectura, lo que prácticamente equivale a la selección de las oraciones apropiadas del libro de texto.

Los resúmenes o las notas proveen una experiencia valiosa en la formación de las oraciones, y al mismo tiempo limitan el alcance de los errores. Incidentalmente, pone en correlación la escritura con un tipo más alto de lectura y ayuda al adelanto de aquélla sin retardar el progreso de ésta.

Quinta Etapa

La Composición sobre los Temas Fijos

La norma final de la obra escrita, inevitablemente se quedará detrás de la norma de la lectura y del habla. La libertad creciente puede permitirse en la selección de las ideas, pero la precaución extrema debe ejercitarse en conceder la extensión para la expresión libre de los pensamientos.

Si se dan los temas generales para la composición, deben seguir a la cuidadosa preparación oral. El tema debe discutirse plenamente, y se necesita un plan general que sirva de guía para relacionar las notas y las palabras.

Como el acto de escribir ayuda a fijar una forma en la memoria, las equivocaciones escritas son más serias que las orales. Los errores pueden solamente erradicarse imprimiendo la forma correcta en el ofensor. Esto se efectúa mejor insistiendo en que los alumnos no corrijan meramente el error sino que vuelvan a escribir la composición entera. Como la corrección de una composición es más importante que la escritura de una nueva, la hora de la lección, o una parte de ella, puede bien dedicarse a este propósito.

Cuando los alumnos llegan a la etapa de escribir con facilidad, debe enseñárseles a reducir sus pensamientos a sus formas más simples en vez de proceder, como en la lengua materna, a ponerlos directamente por escrito. Puesto que la misma idea puede expresarse de varios modos, no hay ninguna razón por la cual el alumno no deba experimentar mentalmente hasta que dé con una forma que le sea familiar. La práctica de las formas familiares es la esencia de la enseñanza de un idioma extranjero.

El Dictado

La importancia del dictado en un curso de una lengua extranjera generalmente se menosprecia. Si se aplica eficientemente, es una ayuda a cada fase de la enseñanza de una lengua. Sus propósitos mayores son: (1) el aprendizaje de la ortografía, (2) la práctica en la puntuación y (3) la educación del oído.

La enseñanza de la ortografía por medio del deletreo oral es

un proceso fastidioso y menos eficaz que el método escrito que depende de la memoria visual y de los hábitos manuales.

El dictado obliga a que el alumno preste atención a las pausas naturales en el habla, y de tal modo debe impresionarle que llegue a apreciar el significado de la oración y sus partes componentes. Otros puntos de la gramática, como la distinción entre el habla directa e indirecta, pueden igualmente imprimirse mejor en la mente del niño por el dictado que por la instrucción directa de la gramática.

La facultad de poner por escrito lo que se oye es una habilidad que exige la instrucción sistemática, la eficacia de la cual no se apoya tanto en la ejecución misma como en la preparación para ella por el alumno. El dictado desprevenido tiene poco valor excepto como una prueba. Cuando el alumno sabe de antemano cuál selección se dictará, se esfuerza por evitar los errores, pero cuando no lo hace, puede solamente aplicar sus esfuerzos a eliminarlos, lo cual es un proceso más difícil.

Para las etapas más preliminares, la preparación debe hacerse en la clase con la ayuda de un pizarrón. Más tarde, será suficiente solamente indicar el pasaje que ha de dictarse. Los pasajes para la preparación pueden ser mucho más extensos que la selección que va a dictarse. Además, todos los trozos de dictado deben suplementarse por listas de palabras que contengan dificultades especiales.

Cuando las oraciones consecutivas se dictan por primera vez, deben anunciarse el final de la oración y el principio de la siguiente; pero esta ayuda puede abandonarse muy pronto durante el curso. El mismo procedimiento ha de aplicarse al uso de las

comillas. El habla directa debe incluirse en el ejercicio de dictar en una etapa comparativamente preliminar, y cada auxilio debe darse al alumno en su uso correcto. Es importante que los signos de puntuación se traten eficientemente en las etapas preliminares para ahorrar el tiempo y la energía desperdiciados en las etapas avanzadas.

La práctica en el dictado debe ser parte de casi todas las lecciones de la etapa preliminar, pero puede disminuir constantemente con la frecuencia según la manera como progresa el curso.

.. Si el dictado ha de servir de medio para la educación del oído, el paso a que se dé es un factor importante. La rapidez debe animarse y puede esperarse cuando la selección se haya preparado a fondo y de antemano.

CAPÍTULO XI

UN PLAN CORRELATIVO

La coordinación de todos los elementos de lenguaje en un plan individual se puede efectuar por medio de un curso progresivo arreglado en etapas. Las ventajas de marcar el progreso por etapas en vez de por años o por los libros de texto son:

1. Hacer el curso flexible. Cada etapa tendrá sus propios propósitos mayores y subordinados.
2. Marcar el progreso por el desarrollo de las habilidades que comprenden el conocimiento y no por el conocimiento mismo.
3. Asegurar la atención debida a todos los elementos de lenguaje.
4. Terminar la obra preliminar antes de la introducción de una fase nueva.
5. Tratar mejor el creciente desarrollo mental de los niños con las variaciones apropiadas de los métodos y las normas de enseñar.
6. Ofrecer un alcance mayor de interés en cada etapa, exigiendo un acercamiento nuevo con las normas apropiadas.
7. Hacer al maestro independiente de cualquier sistema. Los libros de texto pueden servir sólo como subordinados a un propósito inmediato.
8. Simplificar las pruebas. El maestro puede examinar el progreso de la clase en cada etapa en vez de esperar hasta el fin del curso.

9. Hacer al maestro profundo conocedor de su curso, obligándolo a que considere los objetos finales e inmediatos, con el conocimiento amplio y detallado de los métodos y los sistemas.
10. Permitir que el maestro ponga su propia contribución al lado práctico del curso.

El plan siguiente, por supuesto, es para ensayarse principalmente con los alumnos de las escuelas elementales. El número mínimo de clases por semana será de cuatro, con duración, por lo menos, de media hora de preparación en la casa antes de cada clase.

La duración de cada etapa es variable y dependiente del propósito respectivo, del número de los períodos disponibles y de la inteligencia de los alumnos. Apenas es necesario hacer observar que la clase no debe proceder a una etapa subsecuente hasta que el maestro esté satisfecho de haber alcanzado el propósito de la etapa previa.

Primera Etapa

Esta etapa trata principalmente de la instrucción preliminar. Contiene los elementos siguientes:

La educación del oído.

Los ejercicios de los sonidos.

La escritura (letras).[#]

Cada lección incluirá todos los tres elementos.

Educación del Oído

El habla se confina al maestro; la respuesta de los alumnos es la ejecución silenciosa de los mandatos. La clase adquirirá

[#]Se presume que el alumno no conoce la formación de las letras del idioma extranjero.

incidentalmente un vocabulario pasivo de setenta y cinco palabras, poco más o menos. Se llega al fin de la etapa cuando la clase puede responder automáticamente a todos los mandatos dentro del vocabulario inicial.

Ejercicios de los Sonidos

Esta parte de la lección se dará en el idioma vernáculo, puesto que su propósito es la reproducción de los sonidos y no del habla. Por la misma razón, la cuestión del vocabulario no es un punto significativo. Las listas de palabras pueden, por eso, usarse sin referencia a su significado, sino puramente para su articulación. Los sonidos deben producirse aisladamente, así como en combinación con otros. Un maestro que sea eficiente en la reproducción de los sonidos de la lengua instruirá a la clase en el uso de los órganos vocales.

Escritura.

Como las instrucciones en la mecánica de la escritura se dan mejor en el idioma vernáculo, se pueden comenzar empleándolas en la primera lección; para esta etapa deben tratar de la formación de las letras sin comprender el nombramiento del alfabeto. Se puede referir a la letra escrita como el símbolo del sonido que representa.

Vocabulario (Pasivo)

Substantivos:

el libro, el pelo, la cara, la pluma, el lápiz, el papel, la puerta, la boca, la mesa, la pared, la mano, la silla, el suelo, el niño, la niña, el cuadro, la clase, el pie, el pizarrón.

Verbos:

toque usted, toquen ustedes, dé usted, den ustedes, abra

usted, abran ustedes, vaya usted, vayan ustedes, coja usted, cojan ustedes, mire usted, miren ustedes, cierre usted, cierren ustedes, ponga usted, pongan ustedes, venga usted, vengan ustedes, ande usted, anden ustedes, corra usted, corran ustedes, tome usted, tomen ustedes, lea usted, lean ustedes, siéntese usted, siéntense ustedes, póngase usted de pie, pónganse ustedes de pie, señale usted, señalen ustedes.

Pronombres:

me, le, nos, les, lo, la, mi, su, nuestro.

Adjetivos:

grande, chico, rojo, azul, blanco, negro, uno, dos, este, esta, un, aquel, bonito.

Adverbios:

aquí, allí, otra vez, ahora, entonces.

Preposiciones:

de, en, a, por, fuera de, con, bajo, hacia.

Conjunción:

y.

Este es un vocabulario típico para esta etapa del aprendizaje pasivo. Se notará que la mayoría de las palabras son monosílabas o disílabas. Además, con excepción de los objetos en la sala de clase, las palabras son de las más comunes del lenguaje. Se representan todas las letras del alfabeto excepto la "equis," la "ka" y la "u doble"; y estas dos últimas ocurren solamente en palabras extranjeras.

Segunda Etapa

El propósito principal de esta etapa es el habla.

Otras actividades son:

Ejercicios de los sonidos.

Lectura (palabras).

Escritura (palabras).

El Habla

Se enseñará a los alumnos a dar las respuestas automáticas a las preguntas estereotipadas de varios tipos como se explica en la sección correspondiente al curso del habla.

Ejercicios de los Sonidos ..

..Los ejercicios de los sonidos se conducirán en la lengua vernácula como en la etapa anterior. Se debe concentrar la atención en los sonidos que hayan resultado ser más difíciles para los alumnos.

Lectura

Esta lectura será la enseñanza preliminar. Su propósito es dar a los alumnos un conocimiento del uso de los símbolos principales en preparación para la lectura rápida. Las láminas ilustradas o las ilustraciones en el pizarrón deben usarse extensamente.

Escritura

La última parte de cada lección debe dedicarse a la escritura. La práctica se dará en escribir las palabras, preferiblemente las del vocabulario activo.

Vocabulario (Activo)

Fuera de la conversión del vocabulario pasivo al activo, las siguientes palabras adicionales se introducirán en esta etapa:

.. sí, no, ¿qué?, ¿quién?, ¿de quién?, ¿dónde?, ¿cuántos?, yo, él, ella, nosotros, esto, aquello, la escuela, la sala, el español, el maestro, el señor, están, está, tengo, tiene, soy, es, somos,

son, aprendo, aprende, enseño, enseña.

Al fin de esta etapa el alumno poseerá un vocabulario activo de cien palabras aproximadamente.

Tercera Etapa

El propósito principal de esta etapa es la lectura.

Las actividades subsidiarias son:

El habla (la introducción oral).

La escritura (oraciones).

La gramática (ejercicios).

Las canciones.

La Lectura

Los alumnos harán ahora la práctica de leer en voz alta las oraciones completas según el método de "mirar y decir." Leerán las oraciones que se han hecho familiares por la práctica oral.

El Habla

Como el habla es un propósito subsidiario de esta etapa, el tiempo que se dedica a ella se abreviará. Cada lección empezará con la práctica oral, ejercitando las palabras y las oraciones que darán el material de la lectura siguiente.

La Escritura

Se dará a los alumnos ahora la práctica en transcribir las oraciones. Para este propósito deben copiarse las oraciones de la lección de lectura. Para asegurar el progreso rápido, la escritura debe formar una parte apreciable de cada lección.

La Gramática

Las características gramaticales que exigen mayor atención en esta etapa son las formas de los verbos en el tiempo presente y los pronombres personales en los tres casos. Estos elementos

difíciles deben tratarse intensamente durante la práctica oral.

Los paradigmas no son necesarios ni deseables para el objeto.

Las Canciones

Las canciones son una ayuda valiosa en la enseñanza de un idioma porque despiertan el interés y conducen a la fluidez y la articulación correcta. Su aplicación satisfactoria depende, sin embargo, de la habilidad musical del maestro.

Como el vocabulario está invariablemente fuera del alcance de los alumnos en esta etapa, ningún esfuerzo debe hacerse para enseñarles el significado de las palabras; en vez de lo cual debe darse una explicación general en el idioma vernáculo. La clase seguirá prontamente la dirección del maestro, y la melodía les ayudará a recordar las palabras. En una etapa más avanzada los alumnos estarán listos para aumentar con las palabras de las canciones su creciente vocabulario activo.

.. La introducción de las canciones en la lengua extranjera será un cambio agradable en el carácter necesariamente serio de los ejercicios ordinarios del habla.

El Vocabulario

El vocabulario se aumentará ahora a razón de cuatro o cinco palabras en cada lección.

Las palabras se compondrán principalmente de las formas de los verbos en el tiempo presente y el vocabulario de las oraciones que constituyan las lecciones de lectura.

Así podemos tener las siguientes:

hago, hace, hacen, digo, dice, dicen, leo, lee, leen, escribo, escribe, escriben, veo, ve, ven, juego, juega, juegan, estoy, tienen, aprenden, enseñan, la pregunta, la respuesta, el juego,

el campo de juego, la tiza, el mapa, la casa, el nombre, el día, los ojos, algo, alguien, correcto, incorrecto, cada, estos, estas, solamente, ¿por qué?, con, para, detrás de, cerca de, pero, o, porque, por favor, gracias.

Cuarta Etapa

El propósito principal de esta etapa es la iniciación del habla continua.

Las actividades subsidiarias incluyen:

La lectura.

La escritura (los ejercicios y el dictado).

La gramática.

El Habla

Se aplicará el método de las secuencias de Gouin para estimular el habla continua.[#]

Los Ejercicios Escritos

Los tipos siguientes de los ejercicios se emplearán para iniciar la composición escrita:

- (1) la terminación de las oraciones acomodando las palabras faltantes, ..
- (2) la contestación de las preguntas de un tipo uniforme,
- (3) la conversión de las oraciones del singular al plural,
- (4) la conversión de las oraciones de la primera persona a la tercera.

El Dictado

Para la iniciación del dictado los niños más adelantados deben pasar al pizarrón a escribir palabras y oraciones familiares.

[#]Para los detalles véase la sección pertinente del curso del habla.

En una lección subsecuente las mismas oraciones deben dictarse a la clase. La forma correcta debe escribirse entonces en el pizarrón, y los alumnos corregirán sus errores antes de entregar sus papeles al maestro.

Con la introducción del dictado la clase debe aprender los nombres de todas las letras del alfabeto. Puesto que los alumnos han aprendido a leer, no habrá miedo de que confundan los nombres de las letras con los sonidos representados por los símbolos.

La Gramática

Las fases en que los alumnos deben concentrar su atención son:

- (1) las formas de los verbos regulares de acción en el tiempo presente,
- (2) la pluralización de los sustantivos,
- (3) el tiempo presente de los verbos irregulares que son más comunes,
- (4) los pronombres personales,
- (5) las formas negativas e interrogativas de los verbos.

El Vocabulario

Para el interés y la asociación, seguimos las actividades diarias del niño, escogiendo para el propósito un vocabulario de las palabras más comunes.

Quinta Etapa

El propósito principal de esta etapa es la introducción de los tiempos pasados y del tiempo futuro.

Las actividades concurrentes incluyen:

El habla continua.

La lectura.

La escritura (los ejercicios y el dictado).

La Gramática

Los alumnos se inician mejor activamente en los tiempos pasado y futuro. Habiendo seguido las actividades diarias del niño en el tiempo presente, procedemos a describir las mismas actividades en el pasado y en el futuro.

La Lectura

La lectura se limita todavía al texto corto después de una introducción oral.

Los Ejercicios Escritos

- (1) La contestación de las preguntas de varios tipos.
- (2) La conversión de un tiempo a otro.
- (3) Los ejercicios que dan la práctica en otras formas del lenguaje.
- (4) Las aserciones verdaderas o falsas. (Las erróneas deben corregirse.)

El Dictado

Cada texto de lectura debe dictarse después de la preparación en clase y en casa. Para la puntuación el maestro debe anunciar el principio y el fin de cada oración, y debe insistir en el uso correcto de la letra mayúscula y en el deletreo correcto.

El Vocabulario

El vocabulario se hará ahora más extenso e incluirá las palabras siguientes:

- (1) las formas pasadas y futuras de los verbos regulares,
- (2) los días de la semana, tanto a causa de su utilidad inherente como a causa de su ayuda en la enseñanza de las formas pasadas y futuras,

- (3) los meses y las estaciones,
- (4) los números hasta el veintiuno,
- (5) las palabras usuales que se asocian con el tiempo, a saber: hoy, ayer, mañana, tarde, noche, antes, después.

Sexta Etapa

El propósito principal es la lectura extensiva.

Las actividades incidentales son:

La extensión del vocabulario.

El habla (con respecto al libro de lectura y al libro de lenguaje).

La escritura (las preguntas, los ejercicios, el dictado).

La gramática.

La Lectura

Un libro de lectura especial deberá introducirse ahora para el propósito de la lectura extensiva. Los cuentos deben escribirse dentro de la armazón de los tiempos simples y la oración sencilla. (El método de procedimiento se ha descrito en un capítulo anterior.)

El Vocabulario

La selección del vocabulario será principalmente con respecto al libro de lectura, y debe seguir los lineamientos de la frecuencia general con las modificaciones debidas a las exigencias de los temas.

Los Ejercicios Escritos

- (1) La contestación de las preguntas basadas en el texto de lectura.
- (2) La contestación de las preguntas del libro de lenguaje.
- (3) Los ejercicios de la gramática.

- (4) Los ejercicios de interés (las aseveraciones verdaderas o falsas).

El Dictado

Los alumnos deben enseñarse ahora a observar la unidad de la oración y las letras mayúsculas sin ninguna indicación de parte del maestro. Se enfoca la atención al uso de la coma.

La Gramática

Ningunas nuevas formas importantes de lenguaje deben introducirse ahora. La consolidación del conocimiento pasado, más bien que la extensión, debe ser el principio fundamental de esta etapa.

Séptima Etapa

El propósito principal es la composición escrita.

Las actividades subsidiarias incluyen:

El habla:

- (1) la introducción oral,
- (2) con respecto al libro de lectura,
- (3) la preparación para la composición escrita.

La lectura.

La gramática.

El dictado.

La Composición Escrita

La composición continua se iniciará por medio de las fábulas. Después de una intensa preparación oral, la fábula debe ponerse por escrito en el pizarrón por los alumnos seleccionados. Durante una lección subsecuente la clase entera escribirá el cuento. De este modo los errores se reducirán al mínimo y se infundirá la confianza.

La Gramática

Los elementos prácticos que se tratarán en esta etapa incluirán:

- (1) los usos respectivos del pretérito y del copretérito,
- (2) la comparación de los adjetivos y los adverbios,
- (3) los pronombres posesivos y reflexivos,
- (4) el uso de la partícula "a" para indicar el caso acusativo,
- (5) los usos del artículo definido,
- (6) algunos verbos irregulares.

Como las formas gramaticales deben ilustrarse por los ejemplos, se pueden evitar todos los términos gramaticales. Los alumnos deben aprender, sin embargo, los nombres y los valores de las vocales, consonantes y sílabas.

El Dictado

Ahora se debe introducir a la clase el uso de las comillas, pero durante esta etapa el maestro puede indicar su uso y ayudar a los alumnos activamente.

Octava Etapa

La dirección del curso en las etapas subsecuentes será ahora principalmente para el propósito de marcar el progreso del vocabulario y de la gramática y para la introducción de las nuevas características y metas del lenguaje. En vez de un solo propósito principal del cual son contribuyentes las otras actividades, habrá tres propósitos principales (el habla, la lectura y la composición), cada uno siguiendo su propio plan. La coordinación se mantendrá sin limitar el ritmo respectivo del progreso. Así, se usará todavía el habla para examinar la comprensión del tema de lectura, y la composición escrita se basará en el mismo texto,

pero en una escala extensiva y no intensiva; no se espera que los alumnos hagan uso activo de todas las palabras pasivas que se encuentren.

Los propósitos de esta etapa abarcarán:

Pasivos:

La aceleración del paso de lectura.

La iniciación en el uso de la biblioteca.

Activos:

El habla:

(1) Un resumen oral de la materia de lectura.

La escritura:

(1) La composición (las fábulas).

(2) Las preguntas y los ejercicios.

(3) El dictado.

La gramática.

El Habla

Se enseñará a los alumnos a resumir la materia de lectura, diferenciando entre los detalles esenciales y los ilustrativos. El maestro debe enseñar cómo reducir las oraciones largas a una serie de notas. Esta enseñanza es valiosa para la explicación del sentido.

El Dictado

Se espera que los alumnos hagan ahora uso de las comillas sin ayuda del maestro. De vez en cuando los dictados pueden corregirse en la clase por el intercambio de papeles. Para este propósito se practicará el deletreo oral.

La Gramática

Los factores principales para esta etapa son:

- (1) los pronombres relativos,
- (2) la conjugación del antepresente y antecopretérito,
- (3) la voz pasiva,
- (4) las siguientes partes de la oración: sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio.

El Vocabulario

Como una ayuda a la extensión del vocabulario, se deben enseñar los prefijos y sufijos más importantes.

Después de un conocimiento de las partes principales de la oración, se puede dar práctica en la formación de los adverbios y los sustantivos derivados de los adjetivos.

Novena Etapa

El propósito principal de esta etapa es perfeccionar el estudio preliminar antes de la etapa final de la aplicación libre. En esta etapa el maestro debe completar los planes mínimos del vocabulario y de la gramática y asegurarse de la maestría de sus alumnos en los puntos de lenguaje que se han tratado durante las etapas anteriores.

Probablemente será necesario abreviar el conocimiento pasivo por el activo, pero ahora la disparidad entre las dos fases será suficientemente grande para permitir que el pasivo cuide de sí mismo.

El plan de estudio contendrá:

El pasivo:

La terminación del libro final de lectura.

La lectura en la biblioteca.

La lectura silenciosa en la clase.

El activo:

El habla:

- (1) La discusión de las notas.
- (2) La relación de los cuentos más largos.
- (3) La conversación libre.

La composición:

- (1) El resumen de la materia de lectura.
- (2) La preparación de las notas.

El dictado.

La gramática (formal).

La traducción (oraciones).

El Conocimiento Pasivo

La función de la lectura en la biblioteca aumenta su importancia en esta etapa, pues puede dependerse de ella para el aumento y uso de un extenso vocabulario pasivo. La lectura de biblioteca puede fomentarse dedicando una hora de clase cada dos semanas, o aun semanalmente, a la lectura silenciosa en la clase; el maestro puede emplear ese tiempo para examinar a los alumnos sobre su lectura en casa.

El Habla

La restricción del habla al tema del libro de texto debe ahora relajarse considerablemente. Se necesitarán adoptar varios medios para animar el habla espontánea. El medio más apropiado para esta etapa es la discusión de la lectura extensiva después de las anotaciones hechas en casa. Esto sirve de doble propósito en la práctica del lenguaje y en el adiestramiento de la inteligencia. Después de esta discusión el cuento o capítulo entero debe resumirse y en una lección subsecuente escribirse como un ejercicio en la composición, se pueden hacer ahora esfuerzos

cautos para inducir a los alumnos a que hablen libremente sobre tópicos variados de interés general.

El Dictado

El pasaje para el dictado no debe indicarse, sino solamente las páginas, la sección o el capítulo de que se escogerá. Esto servirá de paso transitorio hacia el dictado no preparado.

La Gramática

Con la extensión de la composición escrita, se aumenta la necesidad de la gramática formal. Ciertos errores pueden corregirse solamente cuando el maestro pueda explicar el carácter fundamental de la equivocación. Por ejemplo, los extranjeros tienen gran dificultad en la colocación ordenada de las palabras, y es difícil explicar esto satisfactoriamente sin discutir las partes de la oración y las reglas de la sintaxis. Si estos elementos se tratan de manera simple y clara, los alumnos se equiparán con un medio valioso que les enseñará a corregir esta tendencia dañosa, y de tal manera los errores pueden reducirse al mínimo.

Teniendo en cuenta el lado práctico de la composición, el plan gramatical para esta etapa incluirá los elementos siguientes:

- (1) Las partes de la oración (completadas y resumidas),
- (2) Los tiempos (examinados),
- (3) Los verbos defectivos,
- (4) Los substantivos abstractos,
- (5) Los artículos,
- (6) El sujeto y el predicado (la concordancia),
- (7) El verbo y su objeto (directo e indirecto),
- (8) El orden de las palabras.

La Traducción

Puesto que es un problema mayor en la enseñanza de un idioma extranjero hacer que los alumnos se priven del uso de su mismo lenguaje y se proyecten psicológicamente en una esfera enteramente diferente, la adopción de la traducción en las etapas primarias no era un plan deseable. Sin embargo, en las etapas más avanzadas las ventajas que ofrece la traducción sobrepujan el daño posible causado por comparar las dos lenguas. Los puntos de la gramática y las frases idiomáticas pueden pasarse por alto por el alumno que trabaja exclusivamente en una lengua, pero tal vez harán una impresión más fuerte cuando se trate de un punto de vista nuevo. El origen de la mayoría de los errores se encuentra generalmente en la traducción mental que practican los alumnos, y el punto de partida para la corrección debe ser el idioma vernáculo; en consecuencia, existe la necesidad de los ejercicios de traducción.

Para esta etapa la traducción debe limitarse a las oraciones o frases individuales del idioma vernáculo al idioma extranjero. Es preferible escoger los ejemplos de los textos que se han estudiado previamente; así, se recordará la atención del alumno al tema familiar, e incidentalmente se repasará el estudio previo. Un método alternativo o suplementario es arreglar las oraciones o frases para ilustrar los puntos gramaticales; este sistema ayuda a repasar el estudio previo de la gramática.

El Vocabulario

El vocabulario básico activo (sin las derivaciones) para el habla no necesita exceder de mil palabras, pero este mínimo debe conocerse a fondo por el alumno y estar listo para hablarlas espontáneamente. Se necesita comparativamente poco esfuerzo para

adquirir este vocabulario pasivamente porque la memoria del alumno es ayudada por la asociación auditiva. Para el habla, sin embargo, el alumno debe ser maestro de la palabra con independencia de su asociación relativa al contexto. Por eso, un buen ejercicio en repasar el vocabulario activo es la construcción de una oración alrededor de una palabra. Este ejercicio a menudo revela el concepto erróneo del alumno en el uso correcto de la palabra, pero tiene un valor adicional con respecto a las palabras asociadas (las preposiciones apropiadas, la posición en la oración, etc.).

Décima Etapa

Esta es la etapa final, la que será corta o larga según la duración del curso y la manera en que se haya llevado a cabo el estudio previo.

El plan para esta etapa es como sigue:

Pasivo:

La lectura de una narración larga que contenga solamente el vocabulario anterior.

La lectura silenciosa en la clase.

Activo:

El habla:

- (1) La discusión de la lectura.
- (2) La aplicación del vocabulario.
- (3) La conversación libre.

La composición:

- (1) Los resúmenes.
- (2) Los temas generales.

La gramática:

- (1) La sintaxis.
- (2) Las frases y las cláusulas.
- (3) El repaso.

La traducción:

- (1) Las oraciones.
- (2) Los pasajes continuos.

El dictado (no preparado).

El vocabulario: ..

- (1) Los sinónimos y los antónimos.
- (2) Los prefijos y los sufijos.

La Lectura

El libro de texto debe ser un libro suplementario de lectura que sea paralelo en grado con el último libro de lectura, para que la clase pueda concentrar su atención en el vocabulario anterior. La extensión del vocabulario puede dejarse para la lectura de biblioteca. Si es posible, los trozos escogidos que emplean un vocabulario anterior y un estilo simple deben darse para la rápida lectura silenciosa.

El Habla

Para la práctica en el habla libre, los alumnos deben preparar tópicos para la conversación. ..

La Composición

Los temas generales pueden asignarse después de la discusión oral.

La Gramática

La extensión del plan gramatical dependerá del progreso de la clase. Un curso máximo puede incluir las frases y las cláusulas, pero debe evitar el análisis formal.

La Traducción

La práctica en la traducción puede extenderse fuera de la oración sola. Esto dependerá del número de los períodos disponibles de clase y del progreso de la misma.

El Dictado

..Todo el dictado para esta etapa debe escribirse sin preparación.

CAPÍTULO XII

GUÍAS PARA FACILITAR LA ENSEÑANZA

Es una verdad bien conocida que la enseñanza de un idioma extranjero puede facilitarse y mejorarse por medio de los métodos ingeniosos que interesan al sentido inherente de fantasía y de juego del niño. Para él todo es vital, interesante y activo, pero el maestro no debe tomar esta actitud como un estado natural e ilimitado y dejar de aprovechar las circunstancias favorables del momento; debe redoblar sus esfuerzos y hacer que su enseñanza no llegue a ser rutinaria, monótona y cansada; necesita esforzarse en crear un ambiente propicio e interesar al niño en el estudio de la lengua para mantener el interés que el alumno muestra al principio.

Es igualmente importante, sin embargo, que los métodos adoptados para fomentar el interés adelanten el progreso del alumno. A menos que sean constructivos y educativos, no son dignos de incluirse en el curso.

Los métodos deben necesariamente variar según la clase; los ejemplos siguientes, por eso, se ofrecen solamente como sugerencias que pueden modificarse para llenar las necesidades del momento:

- (1) Los juegos,
- (2) Las canciones,
- (3) Las danzas,
- (4) Las representaciones dramáticas,
- (5) La organización de un círculo de lenguaje,

- (6) El cinematógrafo,
- (7) Las láminas ilustradas,
- (8) Las actividades fuera de la clase,
- (9) Los ejercicios variados.

Los Juegos

Los juegos educativos ayudan a adquirir habilidad, vocabulario y destreza en la conversación; desenvuelven el lenguaje, aguzan el ingenio, despiertan el espíritu de observación, afirman la voluntad y la paciencia y evocan un espíritu creador.

No debemos perder de vista la conveniencia de establecer una prudente graduación en la selección de los juegos, empezando por los más fáciles hasta llegar a los de mayor complicación. Algunas veces se encuentra que los juegos sugeridos en los libros son malamente adaptables a un grupo particular.

Aquí se presentan tres juegos ejemplares que se pueden usar con los niños:

¿Quiere a sus vecinos?

Los jugadores se dan la mano y forman un círculo extendiendo los brazos todo lo posible; se sueltan y señalan su sitio con una piedra o con un agujero. El jefe del juego se coloca en medio del círculo y se marcha lentamente al interior y pregunta a uno de sus compañeros, "¿Quiere a sus vecinos?" Si el interrogado responde "Sí," continúa en torno del círculo haciendo la misma pregunta a los otros niños hasta que alguno responda "No." Entonces hace esta nueva pregunta al que negó, "¿A qué vecinos quiere usted?" Este designa dos nombres (los equivalentes extranjeros que se han adoptado en la clase), y los jugadores nombrados y las personas a la derecha y a la izquierda del jugador que desea el

cambio deben cambiar de sitio corriendo. Durante este tiempo el jefe se esfuerza en coger uno de los sitios vacantes. Queda de jefe el jugador que haya perdido su puesto.

La paloma vuela.

Los alumnos están sentados, y el jefe se coloca enfrente de los jugadores. Él dice, "----- (el nombre de un animal cualquiera) vuela," e imita con los brazos los movimientos de un pájaro que vuela. Únicamente cuando nombre un ave, todos los jugadores deben imitarle; los que se equivocan son excluidos del juego hasta la partida siguiente.

¿Qué será?

Un jugador escogido sale de la sala de clase; los demás convienen en un objeto que ha de describirse. Cuando vuelve el jugador, cada persona en el grupo da una oración en el idioma extranjero describiendo el objeto, y él procurará adivinar lo que es. Así: Es grande. Es alta. Es roja. Tiene sillas. Tiene una campanilla. Tiene muchas salas. Los niños van allí. Ellos estudian allí. Tiene pupitres. El maestro trabaja allí. ¡La escuela!

Las Canciones

El niño por lo general tiene una inclinación natural por la música y el ritmo. Cuando el maestro empieza a cantar una canción por primera vez, inmediatamente logra la atención del niño, aunque éste no entienda las palabras. Se debe hacer uso de esta cualidad natural en la enseñanza de la lengua extranjera.

El maestro puede obtener fácilmente cuadros de color que ilustren cada canción, y al cantar las palabras, él debe apuntar a los niños los objetos que se mencionan. Cada palabra debe

enunciarse muy claramente.

La dramatización puede usarse en las canciones que sean apropiadas para este objeto. Por ejemplo, los alumnos pueden emplear su ingenio individual en representar los personajes siguientes que ocurren en la canción mexicana "Cuando la rana sale a cantar"; el grupo entero estará cantando todas las palabras mientras que los individuos designados imitan "la rana," "la mosca," "el ratón," "el gato," "el perro," "el palo," "el fuego," "el agua," "mi novia," "mi suegra" y "yo." (Esta canción puede adaptarse fácilmente a otros juegos de personajes.) Al aprender los niños la canción, las palabras llegan a ser una parte de su vocabulario.

Las canciones de acción son un medio excelente de incorporar los verbos en el vocabulario. Cualquier cosa que el niño pueda jugar o hacer con movimiento se aprende prontamente. El maestro ingenioso puede arreglar las palabras a una melodía familiar.

Las Danzas

De interés muy grande es el estudio de las danzas primitivas del pueblo. Así, "La Varsovia" y "La Jesusita" se pueden usar en una clase de español en la escuela elemental porque los pasos se aprenden fácilmente y el ritmo llama la atención de los niños; si se cantan las palabras de las canciones durante el baile, los resultados son particularmente efectivos.

Si a este estudio se añade el de los trajes regionales, los alumnos tendrán en las dos cosas un interés intenso.

Las Representaciones Dramáticas

Todos sabemos que las piezas dramáticas son un remedo de la vida donde el niño revela sus disposiciones naturales y sus

aptitudes, proporcionando en este sentido una copiosa fuente de observaciones que bien aprovechadas por el maestro, favorecen notablemente la obra educativa.

Véase el Capítulo VIII respecto al método de presentar las piecitas fáciles.

La Organización de un Círculo de Lenguaje

El factor fundamental que justifique la formación de un círculo de lenguaje es el principio del interés. Un círculo bien organizado debe estimular el interés de parte de los alumnos y ayudar al estudio en la sala de clase, llevándolo fuera de los confines limitados de la recitación diaria.

Los niños considerarán un honor el pertenecer a una organización y se esforzarán por mantener el ideal del propósito para que fué creada. Esto no quiere decir que las reuniones y veladas han de ser todas de un carácter serio. Por el contrario, conviene ofrecer una variedad de programas y seleccionar el material apropiado para que todos puedan participar en los actos.

Además de las representaciones de piezas dramáticas cortas, charadas, canciones, y juegos de varias clases, se puede hacer uso de las informaciones y películas acerca de las tradiciones y costumbres del país de la lengua extranjera. El círculo debe aspirar siempre a alcanzar expresión oral y conducir sus programas en la lengua extranjera para dar la mayor oportunidad posible de practicarse.

Por supuesto, la lengua extranjera se empleará en cuanto sea factible.

Para el proceso de organización de tal círculo, véanse estos libros:

1. Perea y Robinson, El Club Español, Harlow Publishing Co., Oklahoma City, Oklahoma, 1932.
2. Roach, Eloise, Spanish Club Manual, Banks Upshaw and Co., Dallas, Texas, 1935.

El Cinematógrafo

Las ventajas del cinematógrafo seleccionado no se disputan, y su valor no necesita analizarse aquí excepto recordar al maestro que por medio del cinematógrafo, el alumno se familiariza con el lenguaje hablado y deriva la satisfacción al realizar que sus esfuerzos por llegar a dominar la lengua no han sido en vano; que su pronunciación se perfecciona; que la vida cotidiana, las costumbres típicas y los paisajes bellos de la espesura, de las montañas y de los desiertos se traen ante el niño en impresiones vívidas e intensifican las cosas estudiadas en un libro de texto; y que otras tierras nacen verdaderamente aun cuando el alumno entienda al principio solamente unas cuantas palabras de vez en cuando.

A los niños les gustan siempre las películas de viajes, y para los principiantes éstas con los comentarios en el idioma vernáculo son una introducción lógica a aquellas películas que se preparan con un diálogo simple en el idioma extranjero.

Sugestiones para el maestro:

1. Las películas deben proyectarse más de una vez.
2. Debe darse un resumen de antemano.
3. Debe bosquejarse un programa y ponerse en paralelo con la película.
4. Se deben estudiar los libretos antes del estreno de la película.

Las Láminas Ilustradas

Las láminas ilustradas que están a la vista de los alumnos en todas partes de la sala de clase ofrecen una variedad de práctica en el vocabulario. El uso de los cuadros establece una relación directa entre los objetos representados y las palabras extranjeras que se emplean para expresarlos; así se evita el recurso de la lengua vernácula.

Las Actividades fuera de la Clase

Como un medio de proveer la obra creativa para cada alumno y al mismo tiempo de coordinar la lengua extranjera con los otros cursos del plan de estudios, las actividades fuera de la clase presentan una oportunidad excelente. Es preferible que el alumno, bajo la vigilancia del maestro, escoja su misma actividad.

Los ejemplos siguientes indican algunas variaciones de este tipo de actividad:

La preparación de:

1. Una muñeca en traje típico del país extranjero.
2. Un mapa pictórico.
3. La bandera nacional.
4. Las tarjetas de Navidad y de Año Nuevo con las felicitaciones en el idioma extranjero.
5. Las semblanzas (o las biografías) de los personajes históricos del país.
6. Un modelo en miniatura de una casa típica del país.
7. Un álbum de recortes que traten del país extranjero.
8. Un cuaderno de las canciones que se han aprendido en la clase.
9. Un juego de carteles con proverbios en la lengua

extranjera.

Los Ejercicios Variados

Ya se han indicado en los capítulos precedentes algunos de los tipos variados de ejercicios. El maestro ingenioso puede inventar y cambiar los ejercicios para satisfacer las necesidades de su clase en particular y mantener su interés durante todo el curso.

APÉNDICE

NOTAS SOBRE LA COMPILACIÓN DE LOS LIBROS DE TEXTO

PARA LOS NIÑOS

Los libros de texto para la enseñanza de un idioma extranjero a los niños están sujetos a examen bajo los rubros siguientes:

1. Propósito.
2. Vocabulario.
3. Gramática.
4. Tratamiento del Sonido.
5. Tema.
6. Ilustraciones.
7. Normal Mental.
8. Progresión de las Lecciones.
9. Ejercicios.
10. Métodos de Enseñanza.

Propósito

Este puede ser:

- (a) inculcación del habla,
- (b) lectura para entender,
- (c) propósitos puestos en correlación.

Vocabulario

Este debe ser:

- (a) básico (escogido de listas normales),
- (b) graduado (bien distribuido),

- (c) presentado al principio con las palabras más prácticas,
- (d) suficientemente revisado.

Gramática

Esta debe ser:

- (a) puramente práctica inicialmente, y subsecuentemente formal (el accidente antes de la sintaxis),
- (b) limitada (se deben incluir solamente aquellos elementos que ayuden al alumno a evitar los errores),
- (c) graduada (las formas simples antes de las complejas),
- (d) bien distribuída (al alumno debe permitirse asimilar las formas viejas antes de proceder a las nuevas).

El Tratamiento del Sonido

La pronunciación se puede tratar por medio de:

- (a) ejercicios orales del sonido (en la etapa inicial los alumnos no responderán hablando sino efectuando las órdenes que les dé el maestro).

Tema

Para aquellos maestros que aprecian el valor del interés como una ayuda a la instrucción, el tema bien puede ser considerado como el elemento más importante de cualquier libro de texto. Sin embargo, esto no es verdad con respecto a la enseñanza de un idioma extranjero que reconoce como sus demandas mayores la adquisición de un vocabulario. No obstante, el interés no debe deliberadamente servir como subordinado al aprendizaje del vocabulario; más bien, lo contrario debe aparecer como el efecto.

El tema debe ser:

- (a) interesante (el interés intrínseco debe aumentarse según adelante el curso),
- (b) vital (las actividades y los cuentos son preferibles a las lecciones objetivas),
- (c) variado (un tema solo, por interesante que sea, al fin empieza a perder su interés si se extiende indebidamente),
- (d) presentado en varios estilos (abarcando las formas narrativas, descriptivas y familiares),
- (e) simple y directo (no debe cansarse excesivamente la imaginación del alumno; es mejor evitar los temas abstractos y fantásticos),
- (f) de valor intrínseco (el alumno puede bien adquirir información nueva, particularmente acerca del país y la gente cuya lengua estudia),
- (g) general en vez de local (los temas locales tienen la ventaja de proporcionar familiaridad y son útiles para los propósitos ilustrativos, pero crea una actitud errónea cuando únicamente se usan estos temas).

Ilustraciones

El valor de las ilustraciones impresas no se disputa.

Deben emplearse:

- (a) tan numerosas como sea posible,
- (b) agudamente bosquejadas y preferiblemente a colores,
- (c) bien delineadas.

Norma Mental

- (a) Los libros no deben estar ni abajo ni arriba de la norma mental de los alumnos para quienes se escriben.

(El maestro práctico está generalmente mejor capacitado para medir la norma mental de las clases particulares de los niños que el maestro puramente teórico).

- (b) Cada parte de un curso progresivo debe tener en cuenta la cambiante norma mental de los alumnos.
- (c) El espíritu y los intereses mentales del niño moderno deben considerarse no menos que su capacidad mental.

Progresión de las Lecciones

- (a) La progresión debe ser gradual y no espasmódica. (La acción de saltar de un tema a otro dentro de una sola lección debe reducirse al mínimo).
- (b) Las lecciones deben enlazarse por medio de la revisión o exámenes, particularmente en las etapas preliminares.
- (c) Las lecciones fáciles deben alternarse con las difíciles.

Ejercicios

Los ejercicios son una parte valiosa de cualquier curso porque ayudan a consolidar el conocimiento teórico.

Deben ser:

- (a) extensivos (cubriendo el trabajo anterior tanto como el corriente),
- (b) prácticos (con un propósito claro),
- (c) variados,
- (d) simples y directos y generalmente precedidos por un ejemplo.

Las sugerencias siguientes indican los varios tipos de ejercicios que son apropiados en un curso de una lengua extranjera para niños:

- (a) nombrar las ilustraciones,
- (b) completar los espacios en blanco,
- (c) contestar a las preguntas con las mismas palabras contenidas en ellas,
- (d) contestar a las preguntas con palabras que difieran de las que se usan en las preguntas,
- (e) ejercicios de gramática,
- (f) ejercicios de prueba del vocabulario,
- (g) exámenes mentales,
- (h) aserciones disparatadas que han de corregirse (por ejemplo, "Nos lavamos con la tiza y la tinta."),
- (i) ajustar las columnas que contienen partes de oraciones,
- (j) composición por medio de notas o palabras que sirvan de guía.

Métodos de Enseñanza

Las guías o normas son el tema principal del maestro que por experiencia adopta varios métodos para dilucidar los puntos de la gramática y para infundir el interés en sus lecciones. Muchos autores de métodos se sirven de las guías o aun basan sus sistemas en los métodos particulares del acercamiento. Su tendencia es más bien trabajar demasiado una buena norma bajo la suposición de que todos los problemas de lenguaje pueden resolverse por un acercamiento particular. (Así, el plan de las secuencias, aunque es un sistema excelente de lenguaje, ha fallado como sistema

completo.)

Los métodos de enseñanza deben ser:

- (a) simples y directos,
- (b) apropiados para la edad mental de los alumnos,
- (c) compatibles con el orden y la disciplina,
- (d) variados y progresistas.

BIBLIOGRAFÍA

- Bodmer, Frederick, The Loom of Language, W. W. Norton and Co., Inc., New York, 1944.
- Coleman, A., Experiments and Studies in Modern Language Teaching, University of Chicago Press, Chicago, Illinois, 1934.
- Handschin, C. H., Methods of Teaching Modern Languages, World Book Co., Yonkers-on-Hudson, New York, 1926.
- Palmer, H. E., The Oral Method of Teaching Language, World Book Co., Yonkers-on-Hudson, New York, 1922.
- Palmer, H. E., The Principles of Language Study, World Book Co., Yonkers-on-Hudson, New York, 1926.
- West, Michael, On Learning to Speak a Foreign Language, Longmans, 1936.
- West, Michael, Learning to Read a Foreign Language, Longmans, 1926.
- Wills, Elida, Español que Funciona, Libros Primero, Segundo, Tercero, Banks Upshaw and Co., Dallas, Texas, 1941.