

Breve reseña histórica de la enseñanza de idiomas en este último siglo

(MÉTODO Y MÉTODOS DE LA ENSEÑANZA DE UN IDIOMA)

WILMA PAREJA ANTEZANA

A través de los años, los profesores de lenguas se han venido preguntando cómo lograr una mejor enseñanza del idioma y conseguir que, después de un cierto número de años, el alumno pueda manejar un idioma.

Esta es una preocupación que siempre ha existido entre los profesores de idiomas y que hemos tratado de solucionar empleando los diferentes métodos existentes para conseguir un resultado óptimo.

Entre los distintos métodos aparecidos en este siglo tenemos los siguientes:

A) "GRAMMAR-TRANSLATION METHOD"

Método tradicional usado aún en algunos establecimientos y que fue heredado del latín, lengua no de uso común. El análisis del latín, así como este método, ignora la comunicación oral auténtica y las variaciones que conlleva. Su mayor interés está enfocado en la escritura de la literatura clásica.

Este método fue atacado porque la gramática usada era inapropiada para el inglés (por ejemplo, el latín cuenta con casos —nominativo, genitivo, acusativo, etc.— y el inglés sólo tiene el genitivo —Ann's book—); y también porque se hacía mucho énfasis en la gramática guiada al aprendizaje sobre la lengua y no al empleo de la misma. A menudo se usaban los patrones de la lengua, de manera muy formal junto a una lista de palabras, y la traducción era la que supelementalmente ayudaba al estudiante a hacer EMPLEO del idioma.

Esta traducción se constituyó en un elemento muy importante cuando la comunicación internacional era dada a través del latín; pero, cuando fue usada para enseñar a hablar lenguas, sólo se concentró en la escritura y las formas literarias en vez del habla natural.

B) EL MÉTODO DIRECTO ("THE DIRECT METHOD")

Una alternativa muy popular a principios del siglo XX fue el método directo, el cual enfatizaba el uso de las habilidades audio-orales y descartaba por completo el uso de la lengua materna. La escritura y lectura eran pospuestas por meses —y a veces por años— con el temor

de que el alumno, al ver los signos escritos, se confundiera con el uso de los sonidos.

Este método se basó en ejemplos clásicos de oraciones construidas artificialmente. Sin embargo, el Método Directo daba la oportunidad para enfatizar el empleo efectivo del lenguaje y no así el análisis intelectual de las características del "Grammar-Translation Method".

Muchas fueron las técnicas desarrolladas para hacer de este método algo efectivo. Se acompañó la lengua con las acciones apropiadas. Las oraciones y preguntas eran ilustradas con acciones que los estudiantes repetían, tanto del lenguaje como de la acción. Por ejemplo; "me levanto, voy al pizarrón, escribo mi nombre, etc.". Estas oraciones eran seguidas de preguntas, tales como: "Adónde vas?" y luego, "Adónde va él?/Adónde fue él?". Todas estas oraciones estaban relacionadas con el aula. Toda conexión con la vida real se daría en el futuro, ya que el profesor no pensaba que el estudiante usaría el idioma más allá del aula.

C) "READING METHOD"

El Método Directo fue usado en los Estados Unidos y el Canadá, pero con resultados poco satisfactorios. Esto dio lugar a que una comisión encabezada por el Profesor Coleman publicara en 1929, después de un estudio de la enseñanza de las lenguas extranjeras, un trabajo sobre el método de la lectura en oposición al énfasis que se daba al lenguaje oral. En él se proponía enfocar la enseñanza de la Lectura como un objetivo más apropiado en los colegios. Hasta la Segunda Guerra Mundial la lectura extensiva e intensiva era acompañada con la enseñanza de reglas gramaticales basadas principalmente en las estructuras encontradas en los pasajes de lectura.

D) "STRUCTURAL APPROACH"

En los años cuarenta aparecieron tres tendencias. Cuando los Estados Unidos entraron a la Segunda Guerra Mundial, se encontraron con que muy poca gente podía hablar un idioma extranjero —una habilidad muy necesaria en ese momento—.

Con la primera tendencia apareció la enseñanza de las habilidades audio-orales con ocho o más horas de estudio.

Las otras dos tendencias eran más teóricas. Las ideas del psicólogo Skinner, por ejemplo, empezaron a ser usadas para explicar qué sucede cuando se enseña lenguas. Lingüistas, tales como Bloomfield y Fries, comenzaron a emplear las ideas de la lingüística estructural en la enseñanza de idiomas. El resultado de este estudio da origen a la denominación de Método Estructural o Método Lingüístico.

La parte del trabajo de Skinner, asociada con este método, fue el punto de vista del aprendizaje de la lengua como una formación de hábitos. Se sostenía que los patrones del lenguaje —como está definido en la lingüística estructural— necesitaban ser muy bien aprendidos por los estudiantes, de tal forma que ellos pudieran reproducirlos correctamente y en forma de hábito inconsciente. Como consecuencia, la repetición de formas correctas, sin sentido, se consideraba importante. Al mismo tiempo, se sostenía que la comparación de la lengua que se estaba aprendiendo y la nativa causaba conflictos, debido a que las estructuras de esta última podrían ser diferentes que los de la lengua extranjera. Para combatir este problema, se pensaba que convenía exponer al estudiante a las estructuras correctas de la lengua extranjera a través de la repetición (los "drills") y la práctica de los mismos.

E) EL METODO AUDIO-LINGUAL

Tuvo que pasar mucho tiempo antes de que esta discusión teórica se consolidara en un método completamente probado, y fue la primera vez que los métodos de enseñanza de lenguas respondían a teorías lingüísticas y psicológicas, en vez de a intuiciones y argumentaciones de profesores que tuvieron éxito. De aquí surgió el método "Audio-lingual" que estuvo en boga entre 1950 y 1965. Como en los anteriores métodos, este fue una reacción al Método Directo y de Lectura. La tendencia, esta vez, era de diálogos largos dando énfasis a una o dos estructuras escogidas cuidadosamente. La "mímica y la memorización del diálogo" se convirtió en un slogan por mucho tiempo, y la pronunciación era más importante que todo; el significado del vocabulario venía a ser lo menos importante. Los estudiantes repetían el material como "loros" (inconscientemente y sin entender), la escritura fue relegada, el estudio de la gramática —hablar sobre el lenguaje— fue prohibido en muchos colegios, las estructuras y "drills" eran las actividades más importantes de la lección.

Los estudiantes estaban bien entrenados para repetir, como anteriormente dijimos, pero sin comunicarse o sin que haya intercambio de ideas.

La teoría del "Audio-lingual", tal cual era presentada por los profesores, era muy estricta en lo que no se debía decir, debía escribirse lo que se oía, no se debían usar formas lingüísticas que no se hubiesen repetido previamente, y no se debía usar palabras fuera de contexto, etc. Esta teoría sostenida por lingüistas y psicólogos dio aparentemente buen resultado entre el personal militar durante y después de la guerra.

Sin embargo, esta teoría no dio resultado positivo en los colegios. Al mismo tiempo, en Europa apareció el Método Audio-visual donde se usaban grabadoras, filminas, franelógrafos y

otros para enseñar estructuras cuidadosamente escogidas en contextos lingüísticos y situaciones sociales que aclaraban su uso. Desgraciadamente, se dio mucho énfasis a la repetición mecánica pese a que el objetivo era el dominio de las estructuras y no de la creatividad o el empleo comunicativo de la lengua.

F) "EL METODO SITUACIONAL"

Un nuevo cambio de Gouin dio lugar al llamado Método Situacional. Las lecciones del libro empezaban generalmente con un tema en una situación, por ejemplo: "En el supermercado" o "En la peluquería", y cada expresión del diálogo se originaba en ese tema. Del Método Situacional emergieron muchas nuevas técnicas. Se estimulaban las acciones, las cuales ilustraban cada expresión; se usaban muchos cuadros y objetos reales. Se hacía posible practicar muchas preguntas y respuestas con las expresiones del diálogo, e inclusive comentar sobre sus gustos: "Do you like cereal in the morning?", "Do you like your hair cut short at the sides?".

Sin embargo, existían algunas fallas en este método. Una vez que se empezaba con el curso del "Supermercado" o la "Peluquería", había muy poca o ninguna desviación. Generalmente no se demostraba a los alumnos cómo una estructura o expresión, en una unidad particular, podía ser usada en otra. Las expresiones se relacionaban todas con una situación social y, lo más importante, las situaciones no podían ser clasificadas. Actualmente, muchos textos situacionales alientan mayor libertad.

De todas formas, se verá que las "situaciones" (no el método situacional) son un componente vital en el currículum del Método Funcional-Nocional.

G) TEORIAS DEL APRENDIZAJE

Los audio-lingüistas consideraban que la gramática debía ser aprendida en forma inconsciente, que fue defendida por la teoría del aprendizaje de Skinner. En 1959 este enfoque de la naturaleza del aprendizaje del lenguaje fue fuertemente atacado por Chomsky, y en los años siguientes él se abocó a producir una teoría lingüística que destituyó el modelo estructuralista de Bloomfield y sus seguidores. El resultado de la gramática generativa transformacional no tuvo un impacto directo en la enseñanza del lenguaje; pero una teoría alternativa del aprendizaje —"Cognitive Code"— empezó a florecer dando mayor énfasis al entendimiento consciente de las reglas que lideraban en la producción de patrones lingüísticos en vez de un aprendizaje inconsciente de los mismos. Y, como en el método del "Grammar-Translation", nuevamente las reglas eran aprendidas y aplicadas a los elementos del lenguaje, el uso del intelecto se hizo respetar una vez más.

Un rol importante en el aprendizaje de las lenguas es el código-cognoscitivo y la teoría de la formación de hábitos (no la una o la otra). Los profesores deben mostrarse sensitivos y estar prestos a captar las necesidades individuales del estudiante, tanto para aquel que piensa sobre la lengua y usa generalizaciones como para el que necesita la repetición.

H) EL METODO "FUNCTIONAL-NOTIONAL"

Esta necesidad de sensibilidad individual es la mayor característica de este método en la enseñanza de lenguas. La mayoría de las metodologías parecen ignorar la habilidad de usar el lenguaje en forma real y apropiada para comunicarse, siendo la misma el objetivo más importante en la enseñanza de idiomas extranjeros. El método Functional-Notional trata de contribuir al objetivo de la comunicación e interacción.

Un "método" puede ser definido como un cuerpo coordinado de técnicas y procedimientos de enseñanza con relación a la naturaleza del lenguaje enseñado. El método "Functional-Notional" es un cuerpo de ideas que refleja y sintetiza el pensamiento acerca de la lengua enseñada.

Este método apareció de un trabajo comisionado al "Council of Europe", un cuerpo fundado en 1949.

Después de muchos estudios, se sugirió que el lenguaje era mejor clasificado en términos de lo que la gente quiere HACER con el lenguaje (Funciones); o en términos de los SIGNIFICADOS (Nociones), que la gente desea transmitir —en lugar de términos de los ítems gramaticales como modelo de la enseñanza tradicional—.

—**Funciones y Nociones.**— Al usar una lengua hacemos cambios constantes ajustando nuestros mensajes. El método "Functional-Notional" enfatiza en el (los) PROPOSITO (s) del ACTO de la comunicación. Enfoca lo que la gente quiere hacer, o quiere lograr, a través de la palabra: "presentarse, invitar a alguien, pedir que alguien haga algo, hablar de un cuadro, libro, película o algo acerca de la habitación donde se encuentran, recitar un poema". Estos son ejemplos de las funciones del lenguaje que todos los seres humanos desean expresar, tarde o temprano.

Por ejemplo, la función de invitar usando palabras tales como "I invite" o "I'd like to invite" pueden no expresar el mensaje claramente. Por el contrario, de la pregunta "What are you doing tonight?", se puede obtener la respuesta "Nothing much"; entonces, la primera persona puede decir "I'd like to invite you to my house for dinner", aclarando mejor el mensaje, aún y cuando no se use el verbo "invite". Sin embargo, es importante aclarar que el lenguaje Funcional debe tener nociones específicas; es decir, ítems vocabulario que puedan responder a las preguntas "Who, when, where, why, how long, how far, how much, etc.".

Las palabras que siguen a la expresión funcional son, generalmente, consideradas Nociones. Por lo tanto, las nociones son elementos significativos que pueden ser expresados a través de sustantivos, pronombres, verbos, preposiciones, conjunciones, adjetivos o adverbios. Las nociones pueden ser substituidas por otras palabras apropiadas, dependiendo el tema a discutir, la situación y las personas involucradas en el acto.

Dependiendo de la función, los propósitos comunicativos básicos de un hablante pueden ser expresados en dos formas principales:

A.— FORMULAS —expresiones fijas—, o

B.— EXPRESIONES COMUNICATIVAS —o FUNCIONALES—(1)

A.— Ejemplos de Fórmulas en Inglés

Función: Saludo

(informal, para ser usado en cualquier oportunidad): "Hello" (para ser usado en ciertas oportunidades, formal): "Good Evening".

Función: Despedida

(informal): "So long" o "Bye"

(formal): "Good-bye".

Función: Acusar una presentación

(formal): "How do you do?"

(informal): "Pleased/Nice! Happy to meet you".

Función: Expresar y admitir gratitud

(formal o informal): "Thank you". "You're welcome".

Función: Respondiendo a un pedido, por ejemplo:

"Do you mind if I smoke?" "Not at all".

B.— En otras lenguas, las expresiones comunicativas pueden ser cambiadas de acuerdo al género, número, tiempo, aspecto, énfasis u otros propósitos comunicativos. Nótese estos cambios en Inglés.

Función: Hacer una sugerencia: "How do you feel about going to the beach?" Aquí DO puede convertirse en DOES, o quedar en Do con los nombres en plural o pronombres; YOU puede ser substituído por HE, SHE, THEY, THE BOYS, etc.

Función: Demostrar enojo: en "I'm very angry with you", casi todas las palabras pueden ser cambiadas. I'M por HE'S, SHE'S, WE'RE, THEY'RE; VERY por PRETTY o QUITE; ANGRY por ANNOYED, FURIOUS, etc.; YOU puede ser cambiado por HIM, HER, THEM, THE GIRLS. En una pregunta con ¿no es verdad? ¿no es cierto? (tag questions) las palabras pueden ser, "You're very angry with me/her/us/ them, aren't you?".

Función: Hacer un pedido o pedir una opinión: "Would (you) mind not going out today?" puede cambiar a "Would you have minded not going out last night?".

Mientras las funciones a ser expresadas dependen solamente del propósito del hablante, las nociones específicas dependen de tres factores:

- las funciones;
- los elementos en la situación, y
- el tópico a ser discutido.

1.— Las personas envueltas en el acto: su edad, sexo, lengua usada (nativa o extranjera), el número de personas, rol social, actitudes hacia cada una.

(1) Finocchiaro, Mary - Brumfit, Christopher: The functional — Notional Approach from Theory to Practice; Oxford 1983: Pg. 14-15-16.

2.— El lugar donde ocurre la conversación: en su tierra natal, en el extranjero, en una casa, oficina, un sitio venerado, un cine, parque. ¿Debe la conversación ser realizada en voz baja y en forma breve, o en voz normal?

3.— El tiempo en el que toma lugar. ¿Ocurre frecuentemente? ¿Cuál es la duración de la conversación? ¿Puede ser usada en cualquier oportunidad o no? ("Hello" o "Good evening").

4.— El tema o actividad que está siendo discutido. La actitud psicológica y reacción de la persona receptora puede variar de acuerdo a la invitación: "I'd like to see you in my room at 5 o'clock to talk about your mistakes in your composition". La función, más la situación, más el tema, dan lugar a las nociones específicas (sujetos, verbos, adjetivos, adverbios, preposiciones y otras palabras) que complementan la función y la clarifican.

El mérito del método "Functional-Notional" es que posibilita la comunicación entre los estudiantes:

- Establece tareas realísticas para el aprendizaje, ya sea en grupo o individualmente; provee una enseñanza de cada día, con el empleo de una lengua real; está dirigida a enfatizar las numerosas actividades, variadas y receptivas; reconoce que el hablante debe tener un propósito real y algo que decir.
- El acto de comunicación debe ser intrínsecamente motivador; permite a los profesores explotar los principios psicolingüísticos, sociolingüísticos, lingüísticos y educativos; puede ser desarrollado en forma natural con cualquier metodología (adaptado a un formato Funcional-Nocional).
- El método Functional-Notional está designado para cursos regulares y extensos y para cursos intensivos.

Las Funciones del Lenguaje

Siguiendo las especificaciones de Van Ek en su libro "The Threshold Level" es posible analizar cualquier expresión comunicativa en una de estas seis funciones básicas que proveen un propósito a la expresión(2):

- 1.— "Stating or asking about facts" ("It's...")
- 2.— "Stating or asking about intellectual attitudes to the fact" ("I think it is...")
- 3.— "Stating or asking about emotional attitudes to the facts" ("I hope it is...").
- 4.— "Stating or asking about moral attitudes to the facts" ("I ought to be...").
- 5.— "Getting things done".
- 6.— "Socializing".

Cada expresión, ya sea hablada o escrita, implica una o más de estas funciones.

Walkins (1973, 1976) sugiere las siguientes funciones:

- "Modality" (expresar los grados de seguridad, necesidad, convicción, voluntad, obligación y tolerancia).
- "Moral discipline and evaluation" (juicios, aprobación, desaprobación).

— "Suasion" (persuasión, recomendaciones, predicciones).

— "Argument" (relacionado con el intercambio de información y puntos de vista).

— "Rational inquiry and exposition".

— "Personal emotions" (positivas y negativas).

— "Emotional relations" (cortesía y estatus).

1) EL METODO COMUNICATIVO

Actualmente, el Método Comunicativo se encuentra muy en boca. Por su nombre, parecería que la lengua es automáticamente enseñada en forma comunicativa y por medio de la simple concentración de "nociones" o "funciones" en lugar de oraciones. Sin embargo, la gente no se comunica expresando nociones en forma aislada, o completando funciones aisladas, al igual que expresando patrones de oraciones aisladas.

En este breve resumen se trata de ver el procedimiento pedagógico que ayudará a entender mejor el método Comunicativo.

Los objetivos de un curso de enseñanza de lenguas se definen con referencia a las "cuatro habilidades" de la lengua: "entender, hablar, leer y escribir" el idioma que los estudiantes están aprendiendo. La habilidad de producir oraciones es crucial en el aprendizaje de lenguas. Sin embargo, no es lo único que el estudiante requiere aprender. También necesita saber cómo son usadas las oraciones para tener un efecto comunicativo.

Cuando se aprende una lengua, no solamente se necesita saber cómo componer y comprender oraciones correctamente, como unidades lingüísticas aisladas; se necesita, también, aprender a emplear apropiadamente esas oraciones para lograr un propósito comunicativo.

En consecuencia, el aprender un idioma significa adquirir la habilidad de "emitir" oraciones correctas. Pero también significa adquirir una "comprensión" de las oraciones, o partes de la oración que son apropiadas en un contexto particular. El primer tipo de habilidad depende de un conocimiento de las reglas gramaticales del lenguaje que se está aprendiendo; ellas son las instancias de "usage" (3).

En circunstancias normales de nuestra vida diaria, debemos hacer uso de nuestro conocimiento del idioma para comunicarnos con un propósito. Esto significa producir instancias de "use" —no manifestamos solamente el sistema del lenguaje abstracto, sino también un comportamiento significativo—.

Esta distinción entre "usage" y "use" está relacionada con la distinción de Saussure entre "langue" y "parole" y a una distinción similar de Chomsky entre "competence" y "performance". La noción de "competence" tiene que ver

(2) Ver Van Ek, J.A.: *The Threshold Level For Modern Language Learning in School*. E. Longman 1976.

(3) "Usage" y "use", términos empleados por Widdowson en su libro *Teaching Language as Communication*, Oxford University Press, 1985.

con el conocimiento abstracto de las reglas lingüísticas que usa una lengua, y está relacionado con el "usage". Por lo tanto, "usage" es un aspecto de "performance", el cual hace evidente la extensión en la que el hablante demuestra su habilidad para usar las reglas lingüísticas. Otro aspecto de "performance" es "use", el cual demuestra hasta qué punto el hablante puede demostrar su habilidad para emplear ese conocimiento de las reglas lingüísticas para una comunicación efectiva.

En circunstancias normales, "performance" involucra la manifestación simultánea del sistema del lenguaje como "usage" y su realización como "use".

La presentación de "usage" en la clase:

Presentaremos a continuación, un ejemplo de "usage" en la clase, que a menudo demuestra un empleo inapropiado del idioma:

Profesor: Book

Alumnos: There is a book on the table.

Profesor: Pen

Alumnos: There is a pen on the table.

Profesor: On the floor

Alumnos: There is a book on the floor, etc.

Lo que tenemos es una serie de respuestas verbales a claves previamente dadas; pero estas respuestas no son réplicas normales en ningún sentido. Los estudiantes demuestran su conocimiento de "usage" manipulando patrones.

Adecuando los "drills" se puede obtener una secuencia más normal a las preguntas:

Profesor: What is on the table?

Alumnos: There is a book on the table.

Profesor: What is on the floor?

Alumnos: There is a pen on the floor.

Aquí se puede apreciar que ya existe un cierto "use". Es importante tomar en cuenta que debe haber un libro en la mesa y una pluma en el suelo. Pero aún habiendo cierto "use" en estas oraciones, estas siguen siendo "usage", ya que la forma de la respuesta no es aún apropiada. En los ejemplos que siguen se puede apreciar respuestas de apariencia más normal:

A: What's on the table?

B: A book.

A: Where is the pen?

B: On the floor.

Inclusive aquí no se está —necesariamente— demostrando un "use" (definámoslo como EMPLEO, ya que uno puede saber el USO —"usage"— de algo pero no necesariamente emplearlo con la corrección apropiada de la lengua. Para ello, tendríamos que preguntarnos por qué se está haciendo esa pregunta. Si el libro puede ser visto por todos sobre la mesa y la pluma en el suelo: ¿Por qué A necesita hacer esa pregunta? El hecho de que el libro esté sobre la mesa y sea visto por todos, hace muy artificial la pregunta. Solamente si los alumnos saben que el profesor no puede ver el libro y

que está realmente buscándolo, esta pregunta se convierte en un "empleo" —"use"— natural. En circunstancias normales, no hacemos preguntas de algo que ya es conocido.

Se puede decir que el empleo de la lengua como "use", requiere dos clases de habilidades: Una de ellas es la de seleccionar cuál es la forma apropiada para un contexto lingüístico en particular. La otra, es la función que complementa una oración en una situación comunicativa en particular.

A veces, en el aula, se dan situaciones donde una oración (pregunta) tiene una función apropiada pero la forma de su respuesta parecería no ser apropiada del todo:

A: Where's Mary today?

B: Mary is not ewll today.

Por otro lado, es muy común que un profesor que está enseñando a un primer nivel tome una pluma y diga:

—This is a pen,

Es una oración correcta, pero ¿es una instancia de "use" apropiado? Esta oración sería apropiada si fuera necesario identificar un objeto. Sin embargo, los alumnos no necesitarían identificarlo como una pluma (opuesta a "une plume", "ein feder", etc.). La forma de la oración que se necesita, si se quiere demostrar el "use", sería:

— The English word for this is "pen".

O

— This is called "a pen" in English.

En otras palabras, cuando hablamos de "usage" y "use", se puede hacer la siguiente diferenciación: "Usage" es citar palabras y oraciones como formas de manifestaciones del sistema del lenguaje; y el segundo, es la forma en que el sistema es realizado con fines comunicativos. El conocer una lengua se expresa a menudo como el conocimiento del uso ("usage") correcto, pero este conocimiento es de muy poca utilidad por sí mismo, por lo que tiene que ser complementado por el "use". Un conocimiento del uso, pero no necesariamente a la inversa.

Las dos manifestaciones del sistema de lenguaje tanto como "usage" y con su realización como "use" tienen significado, pero el significado es diferente en cada caso. Las palabras y oraciones tienen significado, porque son parte del sistema del lenguaje. Este significado está registrado en diccionarios y gramáticas. El término de "significación" es usado para referirse a este tipo de significado: el significado que las oraciones tienen en aislamiento a un contexto lingüístico o a una situación particular en la que la oración es producida. Esta significación es distinguida de lo que se llama "value" (valor) y que es definido como el significado que las oraciones toman cuando son empleadas para realizar actos diferentes de comunicación. La significación de la siguiente oración:

— The milkman is driving the car

Puede ser encontrada reconociendo que se tiene una oración declarativa (opuesta a una in

terrogativa), que el verbo está en presente (opuesto al pasado), etc. La significación es derivada de las relaciones entre los significados gramaticales de las elecciones sintácticas y de los significados lexicales de los ítems del diccionario: "milkman", "drive" y "car". En términos de valor, sin embargo, esta oración puede servir a un número de funciones comunicativas diferentes, dependiendo de las circunstancias contextuales y/o situacionales en la que es usada.

Si en el caso de que saber una lengua significa saber tanto lo que las oraciones con "significación" tienen como instancias de uso y qué "valor" toman, como instancias de "use" es claro que el profesor de lenguas debe preocuparse por la enseñanza de ambos tipos de conocimiento. En el pasado, la tendencia estaba concentrada en el "usage", con la idea de que los estudiantes podrían darse cuenta del conocimiento necesario del "use" por sí mismos. La evidencia parecería demostrar que los estudiantes que han adquirido bastante conocimiento del "usage", de una lengua en particular, se encuentran perdidos cuando se enfrentan con instancias actuales del "use". La enseñanza del "usage" no parece garantizar el conocimiento del "use". Si embargo, la enseñanza del "use" parece garantizar el aprendizaje del "usage", ya que esta última está necesariamente representada en la anterior.

Por lo tanto, los cursos de enseñanza de lenguas deberían ser diseñados con referencia al "use". Esto no significa que un ejercicio con as

pectos de "usage" no sea introducido cuando se crea necesario —como una forma de ayuda a los propósitos comunicativos del curso— y no como un fin del curso.

Una idea para realizar esto, sería la de asociar la enseñanza de idiomas extranjeros con tópicos relacionados con otras materias del currículum.

BIBLIOGRAFÍA

- Brumfit, C.J. and Johnson, K., eds. 1979. **The Communicative Approach to Language Teaching**. Oxford University Press.
- Finocchiaro, Mary and Brumfit, Christopher 1983. **The Functional-Notional Approach**. Oxford University Press. Tercera edición 1985.
- Littlewood, William. 1981. **Communicative Language Learning: An Introduction**. Cambridge University Press.
- Van Ek, Jan A. 1978. **The Threshold Level for Modern Language Learning in Schools**. London: Longman.
- Widdowson, Henry G. 1978. **Teaching Language as Communication**. Oxford University Press.