



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**UNIDAD 092 AJUSCO**

---

**ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL  
CH'OL COMO SEGUNDA LENGUA**

**T E S I S**

**PARA OBTENER EL GRADO DE:  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN INDÍGENA**

**P R E S E N T A**

**ANTONIO ARCOS MÉNDEZ**

**ASESORA DE TESIS:  
MTRA. MARCELA TOVAR GÓMEZ**

**MÉXICO, D. F**

**NOVIEMBRE DE 2008**

# Í N D I C E

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>AGRADECIMIENTOS .....</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO 1. DESCRIPCIÓN DE CONTEXTO Y LA PROBLEMÁTICA DE LA LENGUA CH'OL</b> <b>.....</b>	<b>8</b>
1.1. UBICACIÓN DEL MUNICIPIO DE PALENQUE .....	8
1.1.1 <i>La migración y sus efectos.....</i>	15
1.1.2 <i>Contexto comunitario y uso del Ch'ol .....</i>	17
1.1.3 <i>La cultura Ch'ol, la comunidad y el uso de la lengua.....</i>	19
1.1.4 <i>La situación lingüística en el sistema educativo.....</i>	21
<b>CAPÍTULO 2. LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y SUS SECUENCIAS.....</b>	<b>27</b>
2.1 <i>La enseñanza y la adquisición de una segunda lengua.....</i>	27
2.1.1 <i>Tipos de bilingüismo.....</i>	31
2.1.2 <i>Cuadro: componentes de los programas nocional- funcionales.....</i>	38
<b>CAPÍTULO 3. ESTRATEGIAS PARA ENSEÑAR SEGUNDA LENGUA .....</b>	<b>44</b>
3.1 OBSERVACIÓN DE CAMPO .....	44
3.1.1 <i>Clase de nivel intermedio: Comprension de lectura a traves de la traducción pedagogica.....</i>	54
3.1.2 <i>Evaluación.....</i>	69
3.1.3 <i>Los conceptos manejados en este trabajo.....</i>	69
3.2 SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA CH'OL COMO SEGUNDA LENGUA.....	70
3.2.1 <i>Audición y conciencia fonológica.....</i>	70
3.2.2 <i>Propuesta de metodología para organizar las clases.....</i>	73
3.2.3 <i>Lecciones para la enseñanza del Ch'ol .....</i>	76
3.2.4 <i>Lección 1: inicio de la interacción comunicativa.....</i>	76
3.2.5 <i>Lección 2, primera clase.....</i>	81
3.2.6 <i>Lección 3, segunda clase .....</i>	83
3.2.7 <i>Lección 4, tercera clase .....</i>	85
3.2.8 <i>Lección 5, cuarta clase .....</i>	87
3.2.9 <i>Lección 6, quinta clase .....</i>	89
3.2.10 <i>Materiales de reforzamiento.....</i>	90
3.3. EVALUACIÓN.....	92

3.3.1 Lección 7 Estructura de la oración.....	93
3.3.2. Actividades en la primera clase.....	96
3.3.3 Actividad en la segunda clase.....	101
3.3.4 Actividad en la tercera clase .....	105
3.4. CONCLUSIONES.....	106
BIBLIOGRAFÍA.....	109
ANEXO 1. MATERIALES REPARTIDO POR EL MAESTRO EN LA CLASE DE TRADUCCIÓN .....	112

# **ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL CH'OL COMO SEGUNDA LENGUA**

## **Introducción**

Este trabajo de investigación lo realicé con el objetivo de avanzar en el dominio de la didáctica de la enseñanza de segundas lenguas. Planteo una propuesta para la enseñanza de la lengua Ch'ol de Chiapas como segunda lengua; en ella propongo una estrategia didáctica para atender a las familias no hablantes de la lengua Ch'ol que están interesadas en profundizar su saber sobre esta cultura con el fin de fortalecer y recuperar la lengua Ch'ol mediante su enseñanza.

Esta propuesta pedagógica se diseñó para las personas no hablantes de la lengua Ch'ol, ya sea que tengan ascendientes indígenas en casa o que cuenten con amigos que hablan Ch'ol. Me propongo solucionar o dar una opción para las circunstancias que privan en la enseñanza de nuestra lengua, ya que hasta el momento no hay un planteamiento que dé respuesta a la situación de las personas que, por diversas razones han abandonado el uso del Ch'ol, entre estas razones se puede mencionar la migración.

Al respecto, las estrategias que he instrumentado permiten organizar los procesos que son diseñados previamente para la clase. Implica buscar cómo establecer la secuencia necesaria de actividades para la presentación del material a aprender, e implica, para este trabajo, el saber tomar en cuenta la cultura y la lengua del lugar. Para elaborar este planteamiento, hice una investigación de campo en el Centro de Lenguas Extranjeras (CELEX), ubicado en las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Fue una actividad participativa,

involucrándome en la secuencias de clase del maestro; cabe decir que no estaba inscrito en el curso, sino que el Profesor Oscar F. Velasco Romero me permitió observar su clase. En esta clase, los asistentes eran estudiantes de la Maestría en Desarrollo Educativo de la misma universidad.

En el capítulo 1, presento una descripción del contexto para dar a conocer la ubicación del Municipio de Palenque, Chiapas; esta comunidad fue el referente para esta investigación. Expongo los porcentajes de hablantes de la lengua Ch'ol, la infraestructura del municipio, su nivel educativo y el porcentaje de bilingüismo y monolingüismo, en español y lengua Ch'ol. El contexto da pie al análisis sobre la situación actual de la lengua, y en dónde es útil todavía. Dado que la migración es un fenómeno que afecta las culturas, discuto el por qué de este fenómeno social y cuáles son sus causas.

El capítulo 2, relaciona y analiza conceptos que son fundamentales para nuestra exposición; se trata de los temas de comparación bilingüe y se aborda la existencia de lenguas subordinadas y de prestigio (Iarsen-Freman y Long, 1994). Posteriormente, se pasa a la definición de los tipos de bilingüismo que se presentan en este contexto. En el tema de principios metodológicos y técnicas para la enseñanza de segundas lenguas se hace una discusión de las estrategias existentes para la enseñanza de segunda lengua y se definen algunos conceptos para su análisis y, asimismo, se plantean los términos enseñanza y adquisición de una segunda lengua.

El capítulo 3, recupera textualmente la metodología usada para este tema durante las clases que observe. Así mismo, se explica lo que se vio en clase, la secuencia que dio a conocer el maestro, la participación de los alumnos, la evaluación en clase y tareas. Se trata de comprender

los conceptos abstractos manejados por el maestro, y cómo él mismo los define. Se presentan las secuencias didácticas como ejemplo para la enseñanza de lenguas con la finalidad de entender la discusión presentada en el planteamiento. Se sistematiza y analiza la discusión de los recursos que se ocuparán, así como las tareas comunicativas, competencia comunicativa, la información de entrada, las actividades, los roles, las dinámicas, materiales de trabajo. También se presentan secuencias de enseñanza exclusivas para la lengua Ch'ol con todo lo que se ha expresado en la teoría. Mi aporte en el planteamiento es sobre metodología de enseñanza de segunda lengua, con lo que concreto mis esfuerzos, particularmente en el idioma Ch'ol.

Busco generar expectativas para los que se interesan en las cuestiones lingüísticas, pero mi mayor interés es proponer estas estrategias y que en un tiempo determinado podamos estar viendo su aplicación.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a todos los que fueron parte de mi formación, a todos mis maestros que aportaron su tiempo, conocimiento, sabiduría para mi formación. A la maestra Marcela Tovar por su paciencia, sabiduría dedicación hasta la conducción final de éste trabajo, muchísimas gracias maestra.

De la manera más atenta y formal, quiero agradecer a quien ha sido parte fundamental para la realización de esta investigación, y que a continuación menciono: se trata del Profesor Oscar F. Velasco Romero, por apoyar mi trabajo para configurar mi investigación de campo a partir de mis observaciones en el (CELEX), y de mis intereses por promover y rescatar el idioma Ch'ol, que es la base de este trabajo y mi carrera universitaria. Así mismo, la revisión de este trabajo fue una nueva oportunidad para aprender, ya que la experiencia del Profesor Velasco nutrió de manera muy importante mi trabajo. He aprendido muchas de las cuestiones lingüísticas que presento durante todo el análisis de este trabajo.

# Capítulo 1. Descripción de contexto y la problemática de la lengua Ch'ol

## 1.1. Ubicación del municipio de Palenque

El Instituto Nacional de Estadística, Geográfica e Informática (INEGI), presenta datos muy interesantes en cuanto a la presencia de hablantes de Ch'ol en la ciudad de Palenque, Chiapas. Esto son los datos:

En el estado de Chiapas, el pueblo Ch'ol representa el 12.5% de la población hablante de lengua indígena. Habita en el noreste de la entidad en los municipios de Palenque, Salto de Agua, Tumbalá, Tila y Sabanilla, que forman un área de aproximadamente 4,000 Km<sup>2</sup>., ubicada en las Montañas del Norte de Chiapas y la zona de transición a la Llanura del Golfo.<sup>1</sup>

En el Cuadro 1 se presentan los datos referidos a la presencia de hablantes de lenguas indígenas, ruralidad, escolaridad, vivienda e ingresos.

El cuadro 1 muestra una población significativa mayoritariamente hablante de lenguas indígenas, y un porcentaje de monolingüismo en lengua indígena. Como puede verse cerca del 20% de los indígenas del municipio ya no hablan su lengua.

---

<sup>1</sup> <http://www.mundochiapas.com/turismo/etnias/choles.html>, recuperado el día 18/03/2007



**Figura 1. El municipio de Palenque, Chis.**



**Cuadro 1.- Hablantes de Lengua Ch'ol en el municipio de Palenque**

Variables	Municipal	
	Absoluto	Relativo
Población total (* /)	85,464	15.15
Hombres	42,621	49.87
Mujeres	42,843	50.13
Población indígena a/	34,697	40.60
Hablantes de lengua indígena	28,712	82.75
Población indígena monolingüe	5,871	20.45

FUENTE: INEGI.- Tabulados Básicos Chiapas XII Censo General de Población y Vivienda 2000; ISECH: Anuario Estadístico de Mortalidad 2000

(\* ) Tasa por mil habitantes

(\*\* ) Corresponden a mayores de 2,500 habitantes y/o Cabeceras Municipales

(\*\*\* ) Tasa por mil menores de un año

(+ ) Hijos por mujer en edad reproductiva

(- ) Expresada en 100 habitantes mayores de 15 años

(\* /) Se compara con respecto a la región, estado y nacional

a/ Comprende a la Pob. de 5 años y más que habla alguna lengua indígena más la Pob. de 0 a 4 años en hogares cuyo Jefe(a) y/o cónyuge habla alguna lengua indígena

Aquí se nos muestra que el municipio tiene sólo un centro urbano que es la ciudad de Palenque. Casi todas las localidades son rurales.

### Cuadro 2.- Ruralidad

Extensión territorial (km <sup>2</sup> )(*/)	1,123	5.67
Densidad de población (hab/km <sup>2</sup> )	0	76.12
Total de localidades(*/)	680	19.90
Localidades rurales	679	99.85
Localidades urbanas (**)	1	0.15
FUENTE: INEGI.- Tabulados Básicos Chiapas XII Censo General de Población y Vivienda 2000; ISECH: Anuario Estadístico de Mortalidad 2000. (*) Tasa por mil habitantes (**) Corresponden a mayores de 2,500 habitantes y/o Cabeceras Municipales (***) Tasa por mil menores de un año (+) Hijos por mujer en edad reproductiva (-) Expresada en 100 habitantes mayores de 15 años (*/) Se compara con respecto a la región, estado y nacional a/ Comprende a la Pob. de 5 años y más que habla alguna lengua indígena más la Pob. de 0 a 4 años en hogares cuyo Jefe(a) y/o cónyuge habla alguna lengua indígena		

En el año 2000 vemos que existe un rezago educativo que llama la atención, puesto que hay un porcentaje de 23.77 de población que es analfabeta de manera general, pero lo que más llama la atención es que las mujeres son las más afectadas ya que nos muestra que un 65.15% son mujeres que no tienen acceso a la educación. Estos datos son muy alarmantes; se muestra en ellos la problemática de falta de acceso y de permanencia en la escuela.

### Cuadro 3.- Nivel educativo y analfabetismo

Población de 6 a 14 años	20,967	24.53
Aptitud para leer y escribir (6 a 14 años)	16,618	79.26
Población de 15 años y más	47,919	56.07
Hombres	23,682	49.42
Mujeres	24,237	50.58
Analfabetismo general (-)	11,391	23.77
Analfabetismo en hombres (-)	3,970	8.28
Analfabetismo en mujeres (-)	7,421	65.15
Primaria incompleta (pob. de 15 años y más)	13,256	27.66
Primaria completa (pob de 15 años y más)	7,537	15.73
Sin instrucción primaria (pob. de 15 años y más)	11,672	24.36
Instrucción posprimaria (pob. de 15 años y más)	15,093	31.50
FUENTE: INEGI.- Tabulados Básicos Chiapas XII Censo General de Población y Vivienda 2000; ISECH: Anuario Estadístico de Mortalidad 2000 (*) Tasa por mil habitantes (**) Corresponden a mayores de 2,500 habitantes y/o Cabeceras Municipales (***) Tasa por mil menores de un año (+) Hijos por mujer en edad reproductiva (-) Expresada en 100 habitantes mayores de 15 años (*) Se compara con respecto a la región, estado y nacional a/ Comprende a la Pob. de 5 años y más que habla alguna lengua indígena más la Pob. de 0 a 4 años en hogares cuyo Jefe(a) y/o cónyuge habla alguna lengua indígena		

#### Cuadro 4.- Vivienda y salarios

Total de viviendas	17,073	18.44
Viviendas con agua entubada	12,943	75.81
Viviendas con drenaje	9,692	56.77
Viviendas con electricidad	14,746	86.37
Promedio de ocupantes por vivienda	0	4.84
Material predominante en paredes: cemento y concreto	8,970	52.54
Material predominante de cemento e pisos firmes:	9,349	54.76
Material predominante en techos: teja	9,628	56.39
Población de 12 años y más	54,550	63.83
Población económicamente activa (PEA) ocupada	23,324	98.51
En sector primario	12,096	51.86
En sector secundario	2,417	10.36
En sector terciario	8,309	35.62
No reciben ingresos	6,706	28.75
Reciben menos de un salario	0	4.84
Reciben de uno a dos salarios mínimos	8,970	52.54
Reciben de dos a cinco salarios	2,888	12.38
Reciben mas de cinco salarios	959	4.11

FUENTE: INEGI.- Tabulados Básicos Chiapas XII Censo General de Población y Vivienda 2000; ISECH: Anuario Estadístico de Mortalidad 2000, México

(\*) Tasa por mil habitantes

(\*\*) Corresponden a mayores de 2,500 habitantes y/o Cabeceras Municipales

(\*\*\*) Tasa por mil menores de un año

(+) Hijos por mujer en edad reproductiva

(-) Expresada en 100 habitantes mayores de 15 años

(\*) Se compara con respecto a la región, estado y nacional

a/ Comprende a la Pob. de 5 años y más que habla alguna lengua indígena más la Pob. de 0 a 4 años en hogares cuyo Jefe(a) y/o cónyuge habla alguna lengua indígena

Estos datos muestran una infraestructura que es buena en cuanto a pisos, techos y paredes, pero sin embargo, hay una mayor población cuya vivienda aún no tiene esas características, y muestra que hay una diferencia de un poco más de 1% de la población que haya tenido una mejor infraestructura.

La migración del campo hacia las ciudades es un fenómeno que cada día es más preocupante en nuestro país. El Municipio de Palenque es un lugar que por su ubicación geográfica e infraestructura de caminos permite a los campesinos abandonar sus comunidades y buscar la forma de viajar a Estados Unidos de América. En la ciudad de Palenque viven muchas personas que vienen de Guatemala y de otros países de Centro América y más al sur.

Las cifras del censo de 1980 por municipio dan alguna indicación de las concentraciones más numerosas de hablantes de Ch'ol: en Tila, hay unos 26,000 hablantes de Ch'ol de un total de 35,000 residentes; en Salto de Agua hay 16,000 residentes, casi todos hablantes de Ch'ol: en Tumbalá, de sus 16,000 residentes 12,000 son Ch'olob\*; Palenque cuenta con 13,000 Ch'olob entre 35,000 residentes; en Sabanilla, 8,000 de sus 12,000 residentes son Ch'olob; en Yajalón hay 5,000 Ch'olob de un total de 10,000 residentes. Si pensamos que el censo puede no estar completo, la población hablante de Ch'ol rondaría las 100,000 personas. La población mayormente se mantiene con el trabajo del campo, ubicándose a la orilla de la ciudad. La construcción de vivienda es una fuente de empleo para mucha gente, cuyo número poco a poco ha ido creciendo en la ciudad. Además de la albañilería, los Ch'olob se dedican al comercio ambulante, mencionado como empleo en el sector terciario

---

\* Ch'ol en plural, evitando usar la palabra Ch'oles, que es incorrecta porque se construye siguiendo la regla para el plural en español.

al igual que los negocios familiares, como lo muestra el cuadro numero 4, son fuentes importantes de ingreso. Se puede apreciar que el 28.75% de la población recibe salario, esto es resultado de la estrategia para la supervivencia que se basa en el apoyo de jóvenes y mujeres de la familia, ya que en dicho contexto todavía existe el trabajo familiar. Hay nuevos empleos cuando una persona se independiza de la familia pero siempre está ligada a ella. No se puede decir que una persona es migrante; sólo si sale de la ciudad, va a otra y pone un negocio.

La migración a los Estados Unidos es la situación más difícil, porque tal vez no haya nadie que quiera usar su lengua indígena; en esta situación la necesidad es aprender el inglés.

Los que pasan por Palenque traen costumbres parecidas a las nuestras por ser la cultura maya, ya que es una ciudad que les permite conseguir su objetivo. La cuestión de la lengua también tiene que ver con este fenómeno, ya que en el país vecino, Guatemala, las lenguas son de origen maya; esto facilita una amistad entre dichos pueblos, así como un ambiente de confianza con los hablantes de Ch'ol.

Un migrante indígena que se transporta a una ciudad en donde la lengua de comunicación es otra lengua que él no conoce o conoce muy poco, tiene que hacer el esfuerzo de comunicarse, y por consiguiente su lengua materna es usada muy poco.

#### 1.1.1 La migración y sus efectos

Hace 15 años en el estado de Chiapas empezó la migración de los chiapanecos a otras partes del país y hacia los Estados Unidos de América. Hoy en día existe un promedio de 165 personas que salen diariamente por no tener la perspectiva de solucionar sus problemas en el estado; en consecuencia salen a buscar una nueva vida. Esto se da

por la falta de empleos o porque el sueldo es muy bajo y no les alcanza para la manutención de sus familias, según el Centro de Investigaciones Económicas y Políticas de Acción Comunitaria (CIEPAC)<sup>2</sup>

La migración ya provocaba desgarramiento de estructuras, modos, maneras de pensar y actuar; a esto hay que agregar que la migración genera procesos en los que persiste la erosión de las culturas indígenas.

Según el Consejo Estatal de Población (COESPO), los migrantes chiapanecos tienen de 15 a 35 años en su mayoría. Alrededor del 65% de migrantes chiapanecos es de procedencia campesina e indígena, un 79% no regresa a su comunidad y dada la situación, existen jóvenes profesionistas que por empleos y salarios se van del país; más temprano que tarde muchos jóvenes sucumben ante la necesidad de migrar al norte.

En el caso de la región Ch'ol, un lugar al que la gente llega es Palenque. Al llegar a la ciudad de Palenque, las actividades que se realizan en el ejido, cambian; ya no se nos presenta el ir a sembrar nuestras milpas, cosechar; nuestra lengua sólo es usada en casa, para comunicarnos con nuestros padres y hermanos, o con la persona que sabemos que habla nuestra lengua. Pero en las tiendas de abarrotes, en el mercado, en la iglesia ya no usamos nuestro idioma. También en nuestras casas ya no usamos nuestra lengua materna, este es uno de los momentos en que a la lengua ya no se le respeta su lugar.

La migración en los pueblos indígenas ahora es un factor que ha hecho que la sociedad se disperse.

---

<sup>2</sup> <http://www.ciepac.org/>. Recuperado el 08/07/06.



La migración de los miembros de los pueblos indígenas hacia las ciudades, es cada vez más notable; principalmente, se desplazan a los Estados Unidos por falta de empleo, entre otras circunstancias. La situación migratoria también es un factor que contribuye a la pérdida de la lengua. Existe una enorme salida de chiapanecos a otras ciudades o dentro del mismo estado. En el contexto chiapaneco, es posible que se fortalezca la lengua, pero también puede perder sentido para el migrante cuando no hay con quién hablarla. Como lo he mencionado antes, éste es uno de los factores que en el momento actual está afectando a los pueblos indígenas. La migración es uno de los factores que ha ocasionado que en México se pierdan las lenguas indígenas.

#### 1.1.2. Contexto comunitario y uso del Ch'ol

La ciudad de Palenque es un municipio que se clasifica como una sociedad multilingüe por varias razones: es un lugar al que llegan a comercializar varios pueblos indígenas; hay una diversidad de culturas y lenguas tales como: Tseltales, Zoques, Ch'olob y los hablantes de la lengua española.

Se presentan varios casos de monolingüismo o bilingüismo ya que algunas personas que vienen de las comunidades mayoritariamente indígenas a la ciudad de Palenque son monolingües en Ch'ol u otra lengua originaria del estado de Chiapas; hablan un poco el español, es decir, conocen sólo algunas palabras que los ayudan a comunicarse para el comercio de su producto y otras cosas como comprar algo de comida en la ciudad. Además de las actividades comerciales, algunas personas, aún sabiendo poco español, se quedan a vivir en la ciudad y esta situación provoca un distanciamiento de su comunidad de origen.

Por esa razón hay mucho riesgo de que la lengua materna, en este caso la lengua Ch'ol, se pierda: su contacto social es con hablantes de

español. Es claro que con el tiempo posiblemente se llegue a aprender este idioma, y el individuo sea bilingüe coordinado (Ruiz, 2000) pero también puede ser que se le olvide su lengua materna.

Es así como los hablantes de lenguas indígenas aprenden una segunda lengua, pero en esta situación es resultado de la necesidad de comunicación. La falta de dominio de la L2 hace que la situación lingüística cotidiana de los hablantes de Ch'ol se limite a una comunicación con poca consistencia: aprenden lo indispensable para las actividades de su vida diaria. La creciente migración es uno de los factores que en este momento está afectando a los pueblos indígenas, provocando que las personas hablantes de lenguas indígenas estén saliendo de su contexto. Los integrantes de las comunidades Ch'olob no escapan a esta situación.

En el caso de los Ch'olob, esta problemática ha ido aumentando cada vez más, ya que han estado migrando por cuestiones económicas y situaciones sociales. La migración se da en dos dimensiones: internamente, en el estado de Chiapas y hacia ciudades del país o del extranjero. Las migraciones dentro del estado de Chiapas se da en el contexto municipal, o la comunidad. Como resultado, el lugar donde empiezan su nueva vida no es como hablante de la lengua Ch'ol, puede ser otra lengua indígena o el español. El comienzo de la pérdida de su lengua se da en este momento, porque ya no precisa de su idioma materno para comunicarse, a menos que encuentre a alguien con quién hablar su lengua. Por tal motivo, el no usar nuestra lengua en los contextos en que se nos presente nos lleva a una incomunicación o a una comunicación muy limitada en otra lengua, y hace que no contemos con posibilidades de defender y exigir nuestros derechos.

### 1.1.3. La cultura Ch'ol, la comunidad y el uso de la lengua.

La lengua materna en las comunidades indígenas de habla Ch'ol sirve para la comunicación, pero lo más importante es que contribuye a que existamos como cultura indígena, nos sirve para nombrarnos y es uno de los aspectos que nos dan identidad y caracteriza nuestro contexto. Cuando la lengua se abandona, se pierde la posibilidad de comunicación entre abuelos, padres e hijos, de allí la importancia de fortalecer el Ch'ol.

En Palenque existen dos lenguas en contacto, por lo que es necesario el análisis de la situación sociolingüística que presenta la ciudad de Palenque, a fin de valorar si se presta para poner en práctica la educación intercultural bilingüe tomando en cuenta las dos lenguas.

Palenque es una ciudad que tiene una muy alta población indígena, aunque conviva en distintas lenguas, aparte del Ch'ol. Esta situación socio-lingüística, nos lleva a una reflexión: podemos darnos cuenta que en las escuelas donde los estudiantes tienen como primera lengua el Ch'ol, se les dificulta mucho aprender el español como una segunda lengua, y por consiguiente reprueban las asignaturas, aunque intervienen otros factores en el problema de la reprobación.

Para conocer cómo se usa la lengua en Palenque, hice una observación en el mercado de la ciudad,<sup>3</sup> encontrando los siguientes datos: existe una actividad intensa de comercialización por ser un centro de vendimia de productos para la alimentación, tales como; tortillas de maíz hecha a mano, pozol, frijol, calabaza, gallinas, guajolotes, frutas y verduras. Mi

---

<sup>3</sup> 12 de abril de 2007, de las 9:00 am a 14.30 pm

interés era obtener información sobre el uso de la lengua de comunicación en cada momento de negociación de precios.

La ciudad de Palenque, antes llamado Santo Domingo de Guzmán, es una ciudad que en menos de 10 años ha tenido un crecimiento de población y urbanización de manera rápida. Existen diversas lenguas indígenas tales como, Ch'ol, Tsotsil, Tseltal, pero también existen las lenguas de prestigio que son el inglés y español. También tenía que observar en qué momento se usa la lengua indígena Ch'ol en el mercado; y encontré que la lengua Ch'ol todavía tiene una presencia importante, ya que las vendedoras que están en el mercado son de los ejidos que pertenecen al municipio de Palenque, y son hablantes de la lengua Ch'ol. Para la negociación utilizan la lengua castellana, pero en el lugar donde venden cada quien trae consigo a una ayudante y con ella platican en Ch'ol.

Existen dos lugares en dónde comprar las cosas, una es dentro del mercado, en locales. Allí sólo venden las personas hablantes del español; las personas que venden afuera del mercado son los que hablan la lengua Ch'ol u otra lengua. Hay otros locales ubicados en la calle principal y allí venden las personas que hablan la lengua Tseltal, Ch'ol y español, pero cabe resaltar que el uso de las lenguas indígenas no es tomado en cuenta, ya que usan el español para las ventas y la comunicación entre los vendedores.

Otro de los contextos en donde quería ver el uso de la lengua Ch'ol es el parque central de la ciudad de Palenque.<sup>4</sup> El centro de Palenque es un lugar muy urbanizado; en la plaza existen locales de venta de artesanías; alrededor de la plaza y en el quiosco, hay conciertos de

---

<sup>4</sup> Esta observación de campo fue realizado el día 13 de abril de 2007 de las 10 a las 15:00 horas.

música latinoamericana. Los fines de semana hay conciertos que organiza el ayuntamiento municipal, el instrumento principal es la marimba, acompañado con batería, saxofón y güiro.

La información que pude revelar, es la siguiente: en el parque central se usa muy poco la lengua indígena, la venta de artesanías mayormente está en manos de Tsotsiles que migraron. Ellos valoran su lengua y la practican, aunque solamente en el ámbito familiar.<sup>5</sup> Hay una transmisión de una generación a otra, lo que facilita que los niños dominen su lengua.

También venden en la plaza Ch'olob, pero no los escuché hablar la lengua y no sabemos si le dan la misma importancia o no.

Es claro que en este lugar no hay mucho contacto entre los hablantes de Ch'ol, en su lugar se usa el español para la mayoría de las actividades comerciales.

En la ciudad de Palenque existen tres estaciones de radio; en 2 de ellas hay un tiempo de transmisión en la lengua Ch'ol y Tseltal. En estas estaciones hay hablantes de estas lenguas. Los programas de "aviso oportuno" se hacen en tres lenguas, Ch'ol, Tseltal y español, pero sólo en estas dos estaciones, ya que el resto de las estaciones tiene su programa en donde se utiliza cada una de las lenguas mencionadas.

#### 1.1.4. La situación lingüística en el sistema educativo.

La educación bilingüe es un (...) "sistema educativo que emplea dos o más lenguas para enseñar y aprender los contenidos escolares" (Ruiz,

---

<sup>5</sup> En el momento que estaba observando, una estudiante del Colegio de Bachilleres de Chiapas, llegó a Palenque a aprender la lengua Tsotsil; situación que resulta poco común, ya que se trataba de recibir lecciones de una vendedora ambulante.

2000, 19). En la ciudad de Palenque, contextualizando mi trabajo, la lengua indígena Ch'ol además de ser lengua subordinada, se convierte en segunda lengua; el idioma dominante en este contexto es el español; por ello, mi objetivo es proponer una estrategia de enseñanza del Ch'ol como segunda lengua, dirigido a aquellos que tienen una identidad indígena

Hablando de los Ch'ol en la ciudad de Palenque, los niños menores de 10 años que son de familia indígena tienen como lengua materna el Ch'ol. Estos niños sólo la hablan en casa con la familia, amigos y vecinos; puede decirse que dominan oralmente el Ch'ol, pero no en la expresión escrita, ya que sólo hablan el Ch'ol en el contexto donde sienten confianza para hablarlo o donde le entienden, y en la escuela aprenden el español. Estos aspectos tienen una relación directa con lo que pasa en la escuela.

Cabe resaltar que estos niños no han desarrollado un bilingüismo coordinado; el hecho de que aún se hable el Ch'ol en la casa, permite que la lengua materna no se pierda, por los padres y hermanos, pero cuando no existe esa ayuda no habrá potencialización de ambas lenguas. También existen niños que entienden la lengua, pero no saben cómo contestar o contestan en español. La escuela es un contexto en donde muchos de los estudiantes pueden desarrollar una competencia lingüística, diferente a la de la competencia comunicativa en la lengua materna. En el caso de las regiones indígenas, el español sería considerado como segunda lengua.

En las escuelas primarias donde la mayoría de la población es hablante de la lengua Ch'ol, no hay una enseñanza de la lengua indígena, por distintas razones: problemas de método, de contenidos, conflictos políticos, sociales y de formación docente. Pensando en la educación y

analizando a partir experiencias propias, se puede reconocer varios problemas: el contexto no es tomado en cuenta, la cultura de la comunidad es aún ignorada, en contradicción a lo que establece la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), "La educación intercultural bilingüe para las niñas y niños indígenas promoverá el uso y la enseñanza de la lengua indígena y del español en las diferentes actividades del proceso educativo, por lo que ambas lenguas serán tanto objeto de estudio, como medio de comunicación" (DGEI-SEP, 1999: 12).

Dado que el Español goza de mayor prestigio, la lengua Ch'ol se va perdiendo cada vez que un niño inicia su educación, ya que tendrá la presión del uso del español; se le hablará y se le obligará a escribir en esa lengua.

En Palenque, el proceso de enseñanza de las escuelas en todos los niveles que existen, es en L1 (Español). Esta lengua es el idioma de prestigio y por esa razón los docentes la usan como lengua de enseñanza aunque para el bilingüe indígena, no sea su lengua materna. En este proceso de enseñanza el estudiante indígena que no tiene el español como L1 no llega a una comprensión de los conocimientos expuestos por el docente, no sólo por lo que toca a la lengua, sino en relación con el resto de las materias.

El uso de la lengua así "ha provocado problemas de comunicación con los alumnos y la comunidad, y como consecuencia la pérdida de respeto hacia los funcionarios educativos" (Pérez, 2003:38); ésta es una de las consecuencias de la descontextualización de la enseñanza con respecto a la lengua Ch'ol. En las direcciones escolares, también existe un gran choque en el uso de la lengua, ya que en la comunicación se puede

llegar al punto de confundir al estudiante, padres de familia y a la comunidad en general:

“Los supervisores tropiezan con un gran problema de comunicación con la población escolar y con los padres de familia; su imagen se ha ido degradando, ya que no orientan ni conviven con la comunidad, se ha debilitado la ejecución de la educación bilingüe, los supervisores suelen dar sus discursos en español cuando van a las escuelas, lo que sólo legitima más la lengua castellana” (Pérez, 2003, 40).

Esta situación lingüística nos lleva a una reflexión: podemos darnos cuenta que en las escuelas donde los estudiantes tienen como primera lengua el Ch'ol, se les dificulta mucho el aprendizaje de una segunda lengua, y por consiguiente reprueban las asignaturas, aunque intervienen otros factores en el problema de la reprobación.

Esta situación del manejo de la lengua en los salones de clase, hace que en el contenido escolar no haya una comprensión clara de los significados. Cuando el niño es bilingüe tiene dos formas de entender el significado, porque “los niños bilingües tienen dos o más palabras para un mismo objeto o idea (...) esto significa que la conexión entre la palabra y el concepto no es tan rígida” (Ada y Baker, 2001:4).

Hay desventajas y ventajas de ser bilingüe según Ada y Baker (2001). El estudiante monolingüe tiene la ventaja de entender más fácilmente el significado cuando la lengua de transmisión de significados es su lengua materna, pero si no, le será más difícil comprenderlo.

La lengua es esencial para la transmisión de los conocimientos, el darle prestigio a una lengua en detrimento de otra es como colaborar para que la lengua en desventaja se pierda o muera.

Las primarias de población hablante de la lengua Ch'ol predominantemente, no permiten la enseñanza de otra lengua indígena, a causa de diversos factores: metodología deficiente, de contenidos



descontextualizados, pugnas sociales y políticas y cambios de actitud en los docentes. En opinión personal, se distinguen diversos a partir experiencias propias, se pueden reconocer varios asuntos: no se considera el contexto, las costumbres de la localidad son pasadas por alto. Por ello, mi objetivo es proponer una estrategia de enseñanza del Ch'ol como segunda lengua, dirigido a aquellos que tienen una identidad indígena.

Estrategias de enseñanza\* son las acciones, procedimientos o recursos que utilizan los profesores para llevar a cabo el proceso educativo y ponerlas en práctica en el programa de estudio, sustentadas en un concepto del profesor sobre cómo aprenden los alumnos.

Las estrategias pedagógicas utilizadas en un proceso de enseñanza-aprendizaje, se definen como un conjunto de acciones que tienen como propósito lograr uno o más objetivos de aprendizaje, a través de la utilización de diferentes métodos y/o recursos.

Las estrategias de aprendizaje, son secuencias de actividades intencionales y conscientes cuyo fin es guiar las acciones que conducirán a lograr determinados objetivos de aprendizaje.

El papel del docente en cuanto a su trabajo didáctico es establecer una metodología y abordar los contenidos teniendo presente una estructura de los saberes, facilitando alternativas para la adquisición de los conocimientos, que lleven al estudiante a la apropiación de significados y también permite estimular los procesos de aprendizaje.

---

\*Tomado de Martínez González Adrián, Referentes pedagógicos y estrategias de enseñanza de los profesores de la Maestría en Ciencia Bioquímicas de la UNAM. En [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/res120/ftxt2.htm](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res120/ftxt2.htm), documento no paginado; consultada el 3 noviembre 2008.

Existen elementos de un mismo proceso que conducen al aprendizaje. La participación activa del alumno, orientado por el docente, en donde el alumno se apropia de conocimientos, habilidades y capacidades, en relación con los demás, en un proceso que conduce a la formación de valores y en estas secuencias está implicada la forma de enseñanza previamente estructurada para la clase, y en una parte de este proceso están implicadas las estrategias de enseñanza, es decir; la forma de enseñar o de organizar el aprendizaje de los alumnos.

Los lineamientos de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), son una propuesta muy significativa para la educación: el objetivo es que el sistema educativo impulse a las niñas y niños indígenas a conocer ampliamente su lengua y cultura, que conozcan otro tipo de vida. Para lograr este objetivo son necesarios los conocimientos de una segunda lengua sin ignorar los aspectos políticos y sociales y psicológicos en su entorno.

## Capítulo 2. Los métodos de enseñanza y sus secuencias

Hablar de una segunda lengua es reconocer que existen competencias lingüísticas desarrolladas antes en el código cognitivo de una persona. El bilingüismo es un fenómeno que se da en diferentes contextos, ya sean indígenas o no indígenas. Se puede hablar de un bilingüismo en español-inglés o español-francés, que en México es lo más prestigioso en cuanto al aprendizaje de lenguas. Pero tenemos también el bilingüismo en nuestros pueblos indígenas. En la escuela, se ha acentuado el aprendizaje del español, y nos han enseñando los contenidos escolares en esa lengua. "Entendemos por lenguaje la facultad de expresarse mediante la articulación de sonidos, de gesticulación etc., propia de los seres humanos y de los animales" (Cortés, 2000; 11). Esta facultad se adquiere desde que uno nace, y que se manifiesta en el dominio de una lengua. Para los fines de este trabajo, es importante distinguir entre lengua y lenguaje. "La lengua es el sistema fundamental de comunicación entre los seres humanos de una comunidad lingüística" (Cortés, 2000; 11). Cuando hablamos de competencia lingüística, nos estamos refiriendo a que el niño, en el contexto donde está aprendiendo la lengua, poco a poco va entendiendo el significado de las palabras, y por lo tanto sabe en qué momento y situación usar una palabra u otra.

### 2.1 La enseñanza y la adquisición de una segunda lengua.

En este apartado discutiremos dos principales términos que se presentan en nuestro análisis y que se refieren al proceso de desarrollo de segunda lengua: adquisición y enseñanza. Me propongo explicar cómo se llevan a cabo estos dos procesos, diferenciar el contexto de ambos y hacer un análisis sobre el momento en que llegan a empalmarse.

Adquirir una segunda lengua es un proceso inconsciente e implícito. Inconsciente en cuanto a la adquisición de reglas gramaticales; se orienta más a comprender el significado. También se puede decir que hay un aprendizaje de manera significativa y no tanto intencional y sistemático; el proceso de adquisición se da mediante la conversación entre dos o más personas, se principia con actividades orientadas a adquirir las funciones comunicativas. Cabe aclarar que en cuanto al contexto puede ser en ambas (escuela y comunidad), en el aula es más constante la adquisición por la abandono de la enseñanza. Esto quiere decir que al permanecer en la comunidad escolar, en contacto con la segunda lengua, existe probabilidad de aprenderla<sup>6</sup>; pero es importante decir que inconscientemente o sin reflexión alguna el alumno se apropia de las reglas del lenguaje.

Según Krashen (Larsen-Freeman y Long ,1994: 221), dice:

“El sistema adquirido es el resultado de haber aplicado a los aprendices las mismas habilidades de aprendizaje lingüístico que usan los niños en la adquisición de la primera lengua, y que consiste en el conocimiento subconsciente de la gramática de la SL... el sistema adquirido suele ser la única fuente de conocimiento de que disponen los hablantes durante el tiempo real de la comunicación cuando prestan atención al significado en vez de la forma”<sup>7</sup>.

Este proceso de adquisición de segunda lengua, es más de sentido fonológico análogo de la comprensión-expresión oral y auditiva; es decir, escuchar hablar maestro o personas que se comunican entre sí. El oyente de esa lengua en comunicación la adquiere por medio de conversaciones, ya sean directas o indirectas y el resultado es que el oyente la repite tal cual la ha escuchado, aunque la repetición no le permita comprender todo lo que escucha.

---

6 En contextos indígenas esto sucede cotidianamente; en mi caso así aprendí el castellano.

7 El autor usa SL para abreviar segunda lengua.

El sistema de adquisición de segunda lengua, “depende en gran medida de la cantidad y calidad de esas conversaciones”, (Ruiz, 2000: 72). El estudiante de segunda lengua está pendiente, aunque inconscientemente, de su adquisición; su memoria está siendo modificada regularmente en cuanto al sistema lingüístico: “las conversaciones deben de ser genuinas, verdaderos diálogos donde los interlocutores estén interesados en el tema que les ocupa y no entrenamientos camuflados en torno a determinada forma lingüística” (Ruiz, 2000: 72). Esto hace que los estudiantes estén atentos a su aprendizaje, ya que se trata de un tema contextualizado y que les llama la atención en su proceso y no una plática simple o conversaciones sin sentido.

“Aprender una segunda lengua, es el resultado de un conjunto de factores que interactúan de modo sistemático” (Ruiz, 2000: 83); es un proceso en el que el sujeto está consciente de que se está apropiando de un conocimiento. Como hemos dicho antes, los dos conceptos están ligados en cuanto al aprendizaje de la lengua, ambos comparten efectos al respecto.

Según Ruiz (2000: 72 y 73) dice:

“hay dos aspectos del habla del profesor que tiene gran trascendencia: por un lado, su buen dominio de la lengua que le proporcionará recursos para ajustar, parafrasear, simplificar o reformularla adecuadamente en función de las necesidades...tiene mucha importancia porque la lengua del docente es el modelo fundamental del alumno...y su habilidad comunicativa”

Son dos partes importantes: quien aprende y el mediador de la enseñanza de segunda lengua (docente). Ambos desarrollan su competencia para expresarse y usar la lengua meta, pero mucho de ésto depende del desempeño docente del mediador.

Decimos que la enseñanza de una lengua y, por consiguiente, el aprendizaje de ella, es resultado del tiempo que fue dedicado para este desarrollo desde su planeación, al poner en papel todo los procesos. Este sistema efectivamente es sistemático y, en cuanto a contextos, se puede afirmar que se da solo en aulas donde se ocupan también de la explicación de reglas gramaticales, y de la correcta pronunciación de las palabras,

“El sistema aprendido es producto de una enseñanza formal (normalmente la enseñanza de lengua en clase), y comprende el conocimiento consciente de reglas que se acomodan a sus huellas lingüísticas de la SL (Segunda Lengua), como la concordancia sujeto-verbo... el sistema aprendido es sólo el programador y editor con que se examina o controla el output del sistema adquirido” (Larsen-Freeman, 1994: 221).

Este sistema de aprendizaje del lenguaje, es un proceso que tiene que ver con la planeación de la enseñanza de segunda lengua que previamente es estructurado en planes y programas, cuyo objetivo es la enseñanza, tomando en cuenta la estructura o sintaxis de la oración en el marco de las reglas del lenguaje, el desarrollo de competencias comunicativas o los usos que el estudiante dará a la lengua meta.

Estos medios de aprendizaje llegan a ser simultáneos en el momento en que el contexto es viable para que dicho aprendizaje sea significativo, pero es más considerable en un contexto dentro de aula. Adquisición y enseñanza tienen una serie de características que en un momento dado se llegan a relacionar. Enfocándonos en la enseñanza sistematizada que se dá en un salón de clases, es en ese contexto donde se hace presente el aprendizaje, ya que el estudiante al recibir la enseñanza a través del docente implícitamente va aprendiendo sistemas gramaticales o las funciones comunicativas; es decir, estos dos procesos de aprendizaje, se reflejan más en un salón de clases.

Krashen citado en (Larsen-Freeman y Long, 1994:273) “afirmaba que las similitudes reflejan un proceso subyacente común que él llamó

adquisición y que casi sin excepción puede explicar la ASL (Adquisición de Segunda Lengua) en cualquier contexto, incluyendo el de la clase". Hay un sentido común en estos procesos, pero hay contextos en donde no se puede llevar a cabo la enseñanza de la lengua por ser más limitada en cuanto a su contexto, ya que necesita un lugar donde se concentre un grupo, se explique y se practique hasta lograr una competencia lingüística-comunicativa. La adquisición se produce en una exposición permanente a la lengua, mientras que la enseñanza se da en un ambiente planificado conscientemente.

### 2.1.1 Tipos de bilingüismo

Por personas bilingües se puede entender "a las personas que añaden cualquier grado de conocimiento de una nueva lengua al dominio espontáneo que posee en su propia lengua" (Siguan y Mackey, citado por Ruiz, 2000: 20). La situación lingüística influye mucho para que una persona sea bilingüe y domine las competencias de ambas lenguas de manera distinta, y que pueda usarla de manera efectiva en cada situación.

El bilingüismo se puede clasificar a partir de tres formas de expresión (Ruiz, 2000; 21), que son: coordinado, compuesto y subordinado. El bilingüismo coordinado, abarca un aprendizaje de manera lineal, en donde se puede distinguir cada concepto junto con su significado; este tipo de bilingüismo se adquiere en contextos distintos, y por esa razón la persona tiene muy claro el significado, y domina cada una de las competencias lingüísticas, en cada situación.

Las personas bilingües coordinadas siempre tendrán los códigos de cada lengua de manera aislada, y saben utilizarlos en su momento en cada

situación y en su competencia comunicativa. En el momento en que el hablante enuncia algo, tendremos indicaciones de interferencia; esto es, préstamos tomados de la lengua dominante, sin que se pierda la importancia de la otra lengua. Otra de las características de las personas bilingües coordinadas, es que en el significado de una palabra, son capaces de entenderla en ambas lenguas y transmitirla.

El bilingüismo compuesto consiste en saber distinguir que hay dos momentos de uso fonológico, que contrariamente en el bilingüismo coordinado sólo fue aprendió el significado, sin considerara la diferencia fonológica. Este tipo de bilingüismo se adquiere en el mismo contexto y en la misma situación lingüística.

El bilingüismo subordinado, es donde el bilingüe distingue fonológicamente el concepto en las dos lenguas, pero el concepto que adquiere el estudiante de segunda lengua, implica transferencias de ambas lenguas, predominando la lengua que el parlante domine más, ya que esto se adquirió en contextos diferentes y de situaciones lingüísticas diferentes.

El bilingüismo familiar se refiere a la persona que tiene dos lenguas maternas; ésta situación se presenta cuando los padres hablan diferentes lenguas, y por consiguiente la forma de comunicación con los hijos es en las dos lenguas. A veces se usa la lengua dominante.

Otro ejemplo de este bilingüismo es cuando el niño es llevado a una guardería o tiene una inserción constante en la comunidad donde se habla un idioma distinto al de la familia, en donde se le habla en otra lengua, y adquiere las competencias lingüísticas de manera coordinada o simultánea, desde la cuna.



Las situaciones lingüísticas, se refieren al modo en que la lengua es conocida o usada en la comunidad o en un determinado contexto, es decir, se refiere a la dimensión sociocultural y no a la individual.

Los contactos lingüísticos que se dan en nuestros pueblos indígenas, provocan que los idiomas indígenas sean las lenguas subordinadas, frente al español como lengua dominante; esto se debe a las relaciones de discriminación social y política que sufren y han sufrido los pueblos

Esta situación de relación entre lenguas subordinadas y el español, da lugar a una situación de diglosia. "La diglosia es una situación en la que dos o más variedades de una misma lengua son usadas por algunos habitantes de una comunidad lingüística bajo diferentes condiciones" (Gleich, 1989: 60). Otra situación sería la siguiente: se presenta cuando dos lenguas se ponen en contacto, pero una goza de más prestigio que la otra. Esto se convierte en un verdadero problema cuando un monolingüe en lengua subordinada tiene que convertirse de manera obligada al bilingüismo, ya que el monolingüe en lengua dominante normalmente se queda en el monolingüismo, salvo que quiera aprender una segunda lengua de prestigio. Dada la distribución de variedades lingüísticas para cumplir diferentes funciones comunicativas dentro de una situación sociolingüística, el bilingüismo está ligado a la diglosia en situaciones de contacto de lenguas. La situación de diglosia indica la posibilidad de que desaparezca una lengua, según sea subordinada o dominante, en este sentido existe una competencia de tal manera que el idioma subordinado tiende a perderse.

En este apartado expondré la situación en que está la lengua Ch'ol, es muy importante explicar la manera en que nuestra lengua está siendo desplazado por el español, pudiera haber proyectos de recuperación o de fortalecimiento aunque no sea una lengua de prestigio, ahora las

instituciones como el ( Instituto Nacional de Lenguas Indígenas) INALI la Ley de Derechos Lingüísticos en los contextos; es la instancia encargada de hacer realidad proyectos, argumentando el respeto a cada lengua originaria del país, por esta misma razón se tiene que hacer que las dos lenguas, tanto la de prestigio como la subordinada sean usadas como lenguas de transmisión de conocimientos escolares o que se aprenda como una segunda lengua para aquellos que el castellano es su primera lengua.

### 2.1.1 Principios metodológicos y técnicas para la enseñanza de segundas lenguas.

La enseñanza de segundas lenguas, como toda enseñanza lleva una metodología y técnicas. Según Ruiz (2000), hay tres principales teorías que nos conducen a proponer metodologías para la enseñanza de la lengua.

1. La teoría estructuralista,
2. El enfoque comunicativo,
3. Las teorías nocional-funcionales, que se ocupan de la enseñanza de segundas lenguas y su mayor objetivo es el desarrollo efectivo de la competencia comunicativa.

“(…) los métodos estructurales plantean un enfoque sintético, es decir, los alumnos tienen que sintetizar, componer mensajes a partir de piezas aisladas” (Ruiz, 2000: 140). Este enfoque propone un método de enseñanza rígida, es decir, una enseñanza mecánica donde existe una memorización de las estructuras lingüísticas y donde el papel del maestro es el modelo de lengua a seguir; no existen opciones de que el estudiante pueda reflexionar sobre la lengua meta; es un sistema en donde prevalece la estructura lingüística con reglas fundamentadas y organizadas. Tomando en cuenta el análisis crítico de Nunan (1996), éste enfoque estaría descrito de esta forma: su teoría del aprendizaje es que por medio de memorización y formación de hábitos asegura su funcionamiento, esto hace entender que primero está la pronunciación y luego lo escrito. Su objetivo es que el estudiante tenga un control de las reglas gramaticales; su enfoque hacia el alumno se concentra en el objetivo y no en el sujeto: lo que hace es escuchar, repetir y responder preguntas e instrucciones y en constante actividad, repetir la secuencia.

El docente es el modelo de la lengua que controla y modera la práctica lingüística, corrige los errores y por último evalúa lo conseguido en la clase. En cuanto a los materiales que se pueden utilizar serían libros de texto, más dirigidos o hechos para el maestro y, en su caso, material hecho por el maestro de lenguas.

**El enfoque comunicativo**, concebido como proceso participativo y orientador para buscar un mejor aprendizaje de segundas lenguas; es un sistema abierto; hay una reflexión sobre la lengua meta, pero su punto central es la expresión de significados. Ubica sus objetivos en las necesidades de los alumnos para el desarrollo de su competencia comunicativa. Cuando usamos el lenguaje como instrumento de comunicación podemos hacer cosas intencionales y siempre sabemos el por qué. La clase comunicativa de segundas lenguas, se realiza con actividades comunicativas. Las características que a continuación se describe son algunas de las que se presentan en la clase comunicativa. En la interacción comunicativa se presenta un "vacío de información, esto es cuando los interlocutores que se comunican no tienen la misma información, o uno de ellos tiene información que al otro le falta" (Ruiz, 2000: 150). Ésta situación genera una gran necesidad de comunicación y permite la interacción entre alumnos. Un ejemplo de actividades de este tipo es el siguiente: "les cuento a mis compañeros cómo he pasado el fin de semana, hago una descripción de mi familia o de mi ciudad a personas que no las conocen" (Ruiz, 2000: 150). Otras situaciones comunicativas se presenta cuando los participantes en la comunicación enfrentan un problema común "La resolución de problemas, consiste en comunicarse para tomar decisiones conjuntamente: desde la resolución de un acertijo o adivinanza, hasta la toma de decisiones para organizar una excursión o un festival escolar" (Ruiz, 2000: 150). El lenguaje como una actividad que conlleva esta forma de trabajo, siempre tendrá un

propósito y un contexto bien definidos. En estas situaciones comunicativas el papel del alumno es el de un negociador de significado que pregunta y contesta alguna pregunta. El docente es un mediador del proceso de comunicación, propone los textos y de ahí analiza la necesidad que tiene el estudiante. Por último las actividades mencionadas y descritas anteriormente son un ejemplo para diseñar tareas cuyo fin es el de promover la comunicación de un interlocutor a otro para generar el uso de las competencias adquiridas y aprendidas.

**Los programas nocional-funcionales** organizan el aprendizaje con actividades que se muestran como un modelo a seguir por las formas lingüísticas, que son consideradas como el medio para la interacción y no como un fin de la práctica lingüística, poniendo el acento en el significado y no en la forma. Al enseñar una segunda lengua bajo este enfoque, primero debemos de tener bien determinados los objetivos, conforme a la

“(...) necesidad de comunicación de los alumnos y los fines para los que se aprende la lengua y se establece en términos de comportamiento comunicativo (...)”. Su fin es que el alumno sepa qué hacer con la lengua que va a aprender. “Los programas nocional-funcionales van a generar un enfoque analítico, en el que se presenta la lengua en su conjunto, poniendo énfasis en el significado” (Ruiz, 2000: 140).

Esto implica una reflexión que lleve al estudiante a pensar en su ambiente y su forma de ver el mundo. En este enfoque, los roles del mediador y aprendiz descritos por Nunan son tomados en cuenta, pero de manera implícita.

### 2.1.2. Cuadro: componentes de los programas nocional- funcionales

Situación en que se usará la lengua (relación con temas).	En una tienda de ropa /de compra
Actividades lingüísticas que el aprendiz llevará a cabo en ellas	Dialogo con el vendedor.
Funciones que el aprendiz desempeñará.	Saludar, pedir información, preguntar el precio, pedir que le enseñen algo diferente, pagar lo comprado, etc.
Nociones generales y específicas(categorías semánticas)	Dimensiones, cualidades físicas, precio, etc.
Las formas lingüísticas que el aprendiz necesitará.	Demostrativos, interrogativos, saludos, "quería...", "¿cuánto cuesta?", ¿podría + infinitivo?"

Fuente: Ruiz (2000:142)

La secuencia didáctica que propone este programa es a través de actividades previamente planeadas. Busca situaciones que permitan una verdadera conversación, en donde se presenten todas las formas lingüísticas que permitan la reflexión y el uso de las funciones comunicativas.

El enfoque estructuralista y el comunicativo se relacionan entre sí, ya que persiguen la adquisición de la segunda lengua, enfocando su interés en la competencia comunicativa. Ambos usan recursos que permiten que se llegue al resultado, tales como diálogos, aunque las actividades sean diferentes y las secuencias didácticas también varían. Pero los roles que juegan el aprendiz y el docente no tienen la misma función en estos dos primeros enfoques. El enfoque nocional-funcional concentra

su atención en la finalidad, lo que hace es que previamente analiza qué hará el estudiante con la lengua que aprenderá, y se enfoca en una situación comunicativa.

Otro autor que propone enfoques metodológicos para la enseñanza de segunda lengua es Nunan. Para él la enseñanza comunicativa, insertada en un currículo escolar, parece ser lo viable para la enseñanza de segunda lengua, que se fundamenta en los siguientes principios de enseñanza comunicativa: más que un sistema de reglas gramaticales, distingue entre el conocimiento de las reglas gramaticales y la capacidad de usar esas reglas de forma eficaz en la comunicación. Entonces, la gramática pasa a ser un recurso imprescindible para la comunicación, en la lengua meta<sup>8</sup>.

“si el currículo se centra en la comunicación, el objetivo (individuos capaces de utilizar la lengua meta para comunicarse) y los medios (actividades de clases que desarrollan esta capacidad) empiezan a confluir; el programa debe tener en cuenta tanto el fin como los medios” (Nunan, 1996:12).

Muchos han pensado de esta manera y han compartido la idea de trabajar con actividades que nos lleven al logro de la competencia comunicativa.

El propósito fundamental del enfoque comunicativo es establecer la comunicación en la lengua meta, se basa en las necesidades propias del estudiante: que sean comunicativas, reales, a las cuales el estudiante de lengua dará cumplimiento en dicha lengua, su carácter integrador combina el uso de las diferentes habilidades o destrezas de la lengua para lograr las situaciones comunicativas y la competencia comunicativa del estudiante.

---

<sup>8</sup> Entendiendo como lengua meta, la que está en proceso de aprendizaje.

Nunan (1996), plantea dos estrategias para el manejo de este enfoque, que bien puede ser “de lo particular a lo general” y “de lo general a lo particular”. Cada uno tiene su sentido: el primero nos presenta una manera empezando con los sonidos de la lengua “se trabaja sobre el mensaje que se recibe y se decodifican los sonidos, las palabras, las cláusulas y las frases” (Nunan: 1996). En cada expresión oral se necesitaría empezar con las unidades mas pequeñas de la lengua meta, ya sean sonidos individuales y luego terminar con frases completas. El segundo es el enfoque “de lo general a lo particular” que se trabaja a base de frases con mayor contenido, ya sea que se empiece directamente con una oración o con las palabras que sean significativos y luego pasar a lo que son las unidades más pequeñas de la lengua.

Estos dos enfoques son de mucha ayuda en nuestra clase de lenguas; ambos tienen el mismo objetivo: que el estudiante tenga la mejor recepción de información y pueda decodificar la información recibida, en resumen no se excluye uno ni otro sino que los dos enfoques se llevan de la mano en cierta secuencia de la enseñanza, así que ambos son importantes, el maestro será quien decida cuál de las dos utilizar o simplemente aprovechará las ventajas de cada uno en diferentes momentos de la clase.

Este concepto de enseñanza de la lengua propuesto por Nunan nos pone a reflexionar que la enseñanza comunicativa no sólo implica concentrar la atención en la estructura, sino también importa lo que el individuo esté entendiendo por lo que se le dice o él mismo reproduce. Nunan, a través de tareas comunicativas, propone que hay una mayor gradación en el aprendizaje de segunda lengua porque hay un emisor-receptor y regresa la información, dando lugar a un ambiente de reciprocidad de información. Propone un enfoque mayormente áulico o



curricular. El enfoque de Nunan implica el diseño y realización de tareas para el aprendizaje de la segunda lengua. Nunan (1996: 11). Define que "la tarea es un trabajo enfocado hacia el significado y que lleva a los alumnos a la comprensión, la producción y la interacción en la lengua, y que las tareas pueden analizarse o clasificarse según sus objetivos, información de entrada, actividades, dinámica y papeles distribuidos" Una tarea comunicativa implica actividades que nos conducen a una interacción entre los alumnos y el mediador presente en la clase de lenguas, usando la lengua meta. Así, es necesario ver "La tarea comunicativa como una parte del trabajo de clase que hace que los alumnos comprendan, manipulen, produzcan y se comuniquen en la lengua meta, centrando su atención más en el significado que en la forma" (Nunan, 1996:10), ya que el fin de una clase comunicativa es que el aprendiz llegue a comprender el significado y no concentrar su atención en la forma o estructura de un escrito.

Una tarea requiere definir los objetivos, que tienden a cambiar, ya que por ser específicos o generales y por su orientación, implican lo que se busca: que el aprendiz sea capaz de recrear en la lengua meta e interactuar con ella. En cuanto a la información de entrada, que se requiere para una tarea, existen dos clasificaciones; bien pueden ser verbales o no verbales. Lo verbal sería un texto en el que se lea o explique la actividad a realizar y lo no verbal, son dibujos o gráficos que se presentan a los estudiantes, y que indiquen qué hacer. Es una introducción que se le da al aprendiz para que siga la secuencia de la actividad. En cuanto al diseño de las actividades, se busca que éstas permitan manipular, procesar, discutir, evaluar o la reelaboración del material presentado por el maestro. Este paso sería lo fundamental porque hay que tener en cuenta la actividad a realizar; el alumno tiene que tener interés en lo que se le propondrá. El papel del profesor

consiste en ser sólo un facilitador en este proceso de comunicación y llevar a cabo el monitoreo de las actividades comunicativas, para después evaluar el logro de los alumnos complementariamente. El papel del alumno, será el de un negociador de significados que interactúa con otro compañero; esto permite que el estudiante sea capaz de intercambiar mensajes o información en una conversación. La dinámica, se refiere a cómo se efectuará la secuencia didáctica en el salón de clases supervisado por el maestro, el papel de las actividades es que se cumpla el fin, consistente en hacer que los estudiantes tengan una mayor interacción y que su competencia comunicativa se vea reflejada en las demás actividades.

Según Littlewood, (Nunan 1996), el estudiante debe alcanzar el mayor nivel de competencia que se pueda, y sacarle provecho a la clase propuesta, debe también distinguir todos los sistemas gramaticales que está obteniendo, es decir, tiene que ser capaz de dominar la lengua meta en su competencia comunicativa.

La formación del significado, tiene que ver con dos tipos de conocimientos: el sistémico y el esquemático; es decir, el primero tiene que ver con un significado potencial que se encuentra en los diccionarios, cuya función es definir el significado de la palabra. El segundo se relaciona con conocimiento que se trae en la experiencia del entorno social, cultural, lo compartido. La apreciación de la realidad sería otra forma de construcción del significado. Estos dos términos nos llevan a lo que se le llama una negociación de significado en una conversación o interacción con alguien que entienda nuestro sistema de comunicación.

Una persona que llega a una escuela, tiene por objetivo adquirir conocimientos nuevos, pero también lleva consigo un conocimiento que

aún no se ha desarrollado profundamente, o saberes adquiridos en su vida diaria. Uno de esos saberes es la lengua. La lengua que tiene presente le ha ayudado mucho a adquirir un mundo de conocimientos el cual está plasmado en su sistema cognitivo.

En este caso, con nuestra tarea como formadores, nos enfocaremos a enseñar segunda lengua ya sea el castellano o una lengua indígena. En este caso, para el presente trabajo, lo haré con la lengua Ch'ol, como segunda lengua.

Para tal tarea, tendremos que tomar en cuenta esos conocimientos previos, y por medio de ello, hacer un puente que y potencialice esa lengua, para después seguir con la segunda lengua.

Los autores Anderson y Linch (Nunan 1996) distinguen dos tipos de audición: la recíproca y la no recíproca. En nuestro caso, toda la clase de enseñanza de segunda lengua recurrirá a la de audición recíproca en donde debe haber un hablante-oyente, de tal manera que estos dos puedan interactuar, tratando de negociar el significado mediante la interacción.

## **Capítulo 3. Estrategias para enseñar segunda lengua**

Este trabajo de campo contiene secuencias de clases estructuradas para una segunda lengua.

Aunque se ha planteado segunda lengua, hay que acotar que en el terreno de la comprensión de lectura, el rubro correspondiente es lengua extranjera en su modalidad instrumental – en el CELEX-. La labor realizada contrasta dos lenguas europeas: el inglés y el español, articuladas con alfabetos comunes, aclarando que la base de la primera es anglosajona, y de la segunda el latín.

Derivadas de las observaciones del trabajo de campo, se asocia y menciona una analogía de las secuencias para la lengua Ch'ol, presentando conceptos necesarios para seguir dicha secuencia, y puntualizando todos los ejemplos manifestados por el maestro.

### **3.1 Observación de campo**

El trabajo de campo realizado en las instalaciones del CELEX, fue con el objetivo de encontrar una clase modelo para la enseñanza de segundas lenguas, que me proporcionara datos para darle seguimiento a mis inquietudes en la problematización que está viviendo la lengua Ch'ol. Es muy importante ver que en cada estado las lenguas mexicanas han sufrido rechazo y han llegado a desaparecer muchas de ellas. Es necesario intentar revitalizarlas y empezar a hacer conciencia entre los hablantes y los no hablantes, a fin de interesarse en las cuestiones lingüísticas de nuestras comunidades indígenas.

Para tal planteamiento fue necesaria mi participación en la clase de inglés como lengua extranjera impartida por el Profesor Oscar Velasco,<sup>9</sup> para seguir los pasos propuestos en la secuencia de la enseñanza del idioma inglés en esta modalidad. La metodología usada para este trabajo, fue una observación participativa, que plantea la necesidad de estar más cerca de todo el proceso de clase y ver cómo los alumnos van siguiendo al maestro e interactuando; para ello estuve tomando clases y participando como alumno.

A continuación, presento las secuencias sistematizadas en el curso del Profesor. Velasco.

### **Clase introductoria.**

Observación realizada el día 31 de marzo del 2006.

Oraciones presentadas por el maestro, y articuladas en un diálogo de cuatro líneas para dos parlantes:

A. - Is there any chance of borrowing your dictionary?

[¿Me podrías prestar tu diccionario?]

B.- For how long?

[¿Por cuánto tiempo?]

A. - For one week

[por una semana]

B. - I'm sorry, it's not possible.

[Lo siento, no es posible]

---

<sup>9</sup> Observé al maestro Velasco por las coincidencias de temática, como maestro de segundas lenguas y por sus clases introductorias para satisfacer nuestra necesidad de estudiantes en la materia de didáctica de segunda lengua.

Antes de empezar, el maestro negocia el significado de las enunciados con los objetos: un diccionario, un libro, un calendario, con varias repeticiones: 5 veces grupalmente y luego individualmente hasta terminar con todos los estudiantes. En este caso, las palabras que negocia son:

- 1.- Dictionary  
[diccionario]
- 2.- how long  
[¿cuánto tiempo?]
- 3.- week  
[semana]

Al comienzo de la clase, estas palabras tienen que estar bien entendidas para poder organizar la participación de los alumnos, de modo que cuando ya se esté hilando la oración, se hable del mismo objeto. Se negocia el significado de estas palabras, presentando los objetos referidos. Para que entendiéramos el significado de "week" (semana), ocupaba el calendario.

Secuencia didáctica.

1. La primera palabra fue repetida hasta 5 veces por el maestro.
2. Luego, se repitió grupalmente: el maestro y el grupo de alumnos.
3. Una vez que el maestro ve que los alumnos ya entendieron el significado de la primera palabra, entonces pasa a usar la primera oración corta, también repitiéndola 5 veces.
4. Se repiten las oraciones A y B del maestro, pero esto se hace cuando ya se vio que maestro-alumno estén comprendiendo lo mismo en la primera oración, ya que ya son dos oraciones cortas, que son preguntas; con la segunda se contesta la primera.

5. Al hacer una cadena de pares; en esta parte, la interacción es a base de las dos oraciones en donde el maestro tiene que empezar y seguir con todos los alumnos hasta terminar con el último. Un alumno le pregunta a otro, quien contesta, y a su vez pregunta al siguiente, y así sucesivamente.

6. Así se sigue hasta terminar una pequeña conversación, repitiendo y entendiendo cada enunciado con los que se esté hablando

### **Trabajo en clase.**

#### **Primer momento.**

El maestro habla (repite la palabra 5 veces máximo).

a) puede ser una negación, afirmación o pregunta.

La oración "A" se repite pausadamente incluyendo la primera palabra negociada.

La primera palabra es "dictionary" y la oración es "Is there any chance of borrowing your dictionary?".

La primera interacción es una secuencia individual; se da nada más entre maestro-alumno con la primera oración, enfocándose más en el significado de la palabra "dictionary".

A cada enunciado o palabra nuevos, según sea el caso, hay que darles una presentación y negociación de su significado.

#### **Segundo momento.**

Secuencia Grupal

En el segundo momento, se empieza negociando el significado de la segunda oración, pero sin dejar a un lado la primera, sino que tiene que tener relación. Entonces empezamos con la segunda oración: "For how long?", y después darle la relación con el primer enunciado, que sería una vez que el estudiante ya tiene clara la primera frase:

Maestro: A. - "Is there any chance of borrowing your dictionary?".

Alumno: B. - "For how long?"

### **Tercer momento.**

Se realiza la repetición coral 5 veces, al igual que fue presentada la pregunta (A). Ahora, primero grupalmente se repite la segunda oración (B), y luego se trata de hacer una conversación, con el propósito de que el estudiante empiece a desarrollar su competencia lingüística.

Así consecutivamente se va negociando cada enunciado constituyente de todo el diálogo. Para esto, seguiría la tercera (A) "For one week". Una vez que ya está, se puede pasar a la conversación con todos y luego negociar la siguiente oración (B) "I'm sorry, it's not possible"

### **Cuarto momento**

En el cuarto, se va negociando la siguiente frase, y luego se enlaza con las demás que ya se aprendieron, para organizar las tareas comunicativas. Al usar los cuatro enunciados se logra una interacción más larga (extensa) y con más contenido (densa). En las actividades propuestas no podemos meter un enunciado si no se ha negociado antes el significado de una de las palabras o frases.



Por ejemplo

## Primer momento

Presentación de la primera frase empezando con la palabra, en este primer segmento la palabra es "dictionary", se negocia haciendo y

PARTICIPACIÓN: [Maestro-----Grupo]	
Enunciado A.-"Is there any chance of borrowing your dictionary?"	
Maestro dice:	"Is there any chance of borrowing your dictionary?"
Alumno dice:	"Is there any chance of borrowing your dictionary?"

mostrando la diferencia entre un diccionario y un libro.

## Segundo momento

Presentación de la segunda oración.

Enunciados: A. - "Is there any chance of borrowing your dictionary?" B. - "For how long?"	
Maestro dice:	"Is there any chance of borrowing your dictionary?"
Alumno dice:	"For how long?"

En este momento ya se puede hacer una interacción comenzando con el maestro y terminando los ejercicios en una relación alumno—alumno, de esta manera:

Maestro dice: (A) "Is there any chance of borrowing your dictionary?"

Alumno dice: (B) "For how long?"

Alumno dice: (A) "Is there any chance of borrowing your dictionary?"

Alumno dice: (B) "For how long?"

### **Tercer momento**

#### **Presentación del tercer enunciado**

Enunciado A.- "For one week"	
Maestro dice: (A):	"Is there any chance of borrowing your dictionary?"
Alumno dice: (B):	"For how long?"
Maestro dice: (A):	"For one week"

También, este segmento se empieza a hacer en pares: alumno – alumno hasta que pasen todos.

## Cuarto momento

Enunciado B.- "I'm sorry, it's not possible"	
Maestro dice: (A):	"Is there any chance of borrowing your dictionary?"
Alumno dice: (B):	"For how long?"
Alumno dice: (A):	"For one week"
Alumno dice: (B):	"I'm sorry, it's not possible"
<p>En esta secuencia se presenta la última frase con que se terminará el diálogo y que dará pie a nuestra clase introductoria, en donde ya empezaremos con un discurso que nos permitirá hacer una interacción y poder articular más de una palabra. También estas oraciones darán pie para hacer participar a los alumnos en cadena, un alumno seguido del otro.</p>	

Otras oraciones creadas por el maestro para una interacción en clase.

A. Do you have change for a one?  
[¿Tienes cambio de un dolar?]

B. What's it for?  
[¿Para qué es?]

A. I want to make a phone call  
[Quiero hacer una llamada]

B. Twenties and tens will do.  
[Las monedas de a diez y de a veinte te servirán]

Las siguientes oraciones empleadas por el maestro son también para una clase modelo siguiendo las mismas secuencias, buscando que el estudiante de lengua extranjera empiece a hacer tareas comunicativas.

Según Castañeda (2007), dice; no es lo mismo hacer una transferencia de conocimiento que transferir información, ya que un conocimiento es más que una simple información que el estudiante haya adquirido, aunque sea una información que este en las personas. Ello indica que el estudiante trae consigo conocimientos de su ámbito social o saberes previos, ya sea cultural, social o lingüístico.

“La información está disponible en bases- de datos, libros y documentos. El conocimiento está en individuos que interpretan la información con base en sus percepciones, actitudes, creencias y en general con base en su experiencia. La información puede existir en documentos o archivos que nadie conoce o usa; la información se torna en conocimiento sólo en el momento en que es procesada por personas. El aprendizaje es el proceso mediante el cual la información se convierte en conocimiento”\*

En mi trabajo he presentado secuencias didácticas, estructuras para desarrollar procesos comunicativos, ejemplos, etc. Para ello he tomado como estructura básica el enfoque y metodología para la enseñanza de segundas lenguas instrumentada por el Profesor Velasco en el CELEX. Al hacer esto, he partido de la concepción de transferencia de conocimientos. Los conceptos que se usan para la enseñanza del inglés pueden transferirse en el proceso de enseñanza en tanto que haya una semejanza de estructura entre las lenguas inglesa y Ch’ol, y cuando la lengua permite que se puedan seguir los pasos descritos en clases. El estudiante trae consigo huellas lingüísticas, y plantear características que se asemejan a ellas, permitirán que se acomoden a las secuencias

---

\*Tomado de Castañeda Zapata Delio I. la transferencia del conocimiento en: <http://www.wikilearning.com>, documento no paginado; recuperado el 03 noviembre 2008.

presentadas. La estructura de la lengua Ch'ol es parecida a la del inglés y probablemente tenga una mayor semejanza que cuando se le compara con el castellano. La transferencia como reacción inconsciente de ejercicio mental, entonces, ocurre cuando lo que se aprende en una situación, permite la posibilidad de aprendizaje o desempeño en otras situaciones y todo lo que se aprende, hay mucha probabilidad que sea transferible. Por ejemplo en la lengua Ch'ol, se usan las grafías que son transferidas del español como base para tal escritura.

Para esta adaptación a la enseñanza del Ch'ol como segunda lengua, existe un perfil del estudiante que se está tomando en cuenta: pertenece a un contexto en el que ambas lenguas se hablan, aunque una es dominante y la otra subordinada. Porque es dominante, es obligatoria en las escuelas y por consiguiente la gente prefiere esa lengua por la amplitud contextual en la que se usa. Esto permite que se analice la situación que se encuentra la lengua y se tomen en cuenta estos factores para enseñar, ya que para que una segunda lengua que es subordinada pueda tener la misma categoría que una dominante, tendremos que plantear una estructura didáctica que sea motivadora en la clase y otros aspectos que podremos plantear para darle atención a la lengua subordinada. Me parece que la estructura de la clase en la que participé con el Profesor Velasco y lo que observé posteriormente constituye un modelo o una demostración que puedo aplicar, haciendo las adecuaciones de acuerdo al contexto y a la situación lingüística de la región Ch'ol, para la enseñanza de esta idioma como segunda lengua.

En la primera oración, se negocia el significado con la demostración de las monedas fraccionarias del dólar, tales como: 50¢, 25¢, 10¢, 5¢, y 1¢.

Con lo que llamamos negociación de significado se reanima la clase, con base en preguntas, y reafirmando que ya les quedó clara a los alumnos la idea que se quiere transmitir. Todo esto es en la lengua meta; en ningún momento usa la primera lengua.

El monitoreo individual es para que el maestro vaya evaluando cada participación o secuencia de los alumnos, usando también después del momento de la repetición de los alumnos, frases como "very good" o "good", con el fin de que los estudiantes mejoren su pronunciación.

### 3.1.1. Clase de nivel intermedio: Comprensión de lectura a través de la traducción pedagógica<sup>10</sup>

Observación de campo realizado en las instalaciones del CELEX el día 12 de junio del año 2006.

Al llegar al salón el maestro, primero nos saluda en la lengua que está enseñando, es decir, en inglés.

El nivel de este curso refleja una mayor competencia en comparación con la primera clase, porque en ésta ya se manejan las 2 lenguas simultáneamente; L1 español y L2 inglés, también llamado la lengua meta: En este curso, los alumnos ya tienen una idea de lo que es la lengua, entienden bastantes palabras y las diferencian, ya que todo está basado en la traducción de un texto, pero también tomando en cuenta que el estudiante al comprender/traducir tenga claro el

---

<sup>10</sup> Christine Durieu, "Reflexion/traduction. Traduction Pédagogique et pédagogie de la traduction" en *Le Français dans le monde*, No. 243, Paris, Hachette, agosto-septiembre, 1991, p.65

significado. El objetivo es que los estudiantes comprendan el texto de manera que lo recreen en sus propias palabras, sin que lo traduzcan literalmente. La intención es que hagan una comprensión/traducción comunicativa; es decir, expresada en las palabras del estudiante.

El maestro pregunta en español: ¿qué es el idioma inglés para ustedes?

Dos estudiantes contestan que es una necesidad. Otro contesta que es una tortura, y tres personas contestan que les gusta, pero es complicado.

Una maestra que participa en el curso da sus impresiones de su paso por la secundaria, resaltando que allí no hay un verdadero desarrollo de la oralidad, y además se le hace difícil la sintaxis.

El maestro pregunta: “¿qué es dificultad?” y la respuesta como percepción de los estudiantes fue: “El texto ante mí que no comprendo”. El maestro dice que en las lenguas no hay dificultades, sólo diferencias.

El maestro dice: “poco a poco irán aprendiendo el inglés, el inglés es una lengua muy simplificada”.

El maestro pasa a la explicación de pronombres, conjugación de verbos y su relación preposicional, tratando de demostrar ciertos aspectos compatibles o incompatibles entre el inglés y el español. Da muestra de que las preposiciones: on, in y by son interpretadas en estos contextos como la preposición "a" en español.

I	am	}	going to school <u>on</u> foot
You	are		
He	is	}	writing <u>in</u> pencil.
She	is		
It	is		
We	are	}	making this <u>by</u> hand
You	are		
They	are		

Además, este ejemplo es para que los alumnos clasifiquen los pronombres personales y vean cómo cambia el verbo al conjugarse con aquéllos.

Es necesario decir que previamente el maestro Velasco ha elaborado sus materiales. Ahora presenta un escrito en inglés, lo reparte a los alumnos presentes en la clase. El texto que presenta el maestro es un texto sobre los exámenes. El objetivo de este material es que los alumnos intenten comprender/traducir, descubriendo el sentido. Este texto está contextualizado porque el problema que se dice en él es lo que viven los alumnos día con día.



“Examinations exert a pernicious influence on education”

Los alumnos tratan de leerlo, se dan cuenta de que el inglés y el español tienen los mismos componentes en una oración, que son: el sujeto y sus complementos, sólo que algunos no tienen el mismo orden que el español.

El maestro se apoya en el texto que repartió para la siguiente exploración, sugiriendo que:

“Examinations” es el análogo de exámenes, pruebas o tests.

El maestro propone que no hay que hacer una copia exacta; sólo explorar la composición de la oración, y buscar las palabras que se identifiquen o sean compatibles con el español.

Luego, hay que parafrasear la oración y localizar las ideas principales.

Aclara que parafrasear significa expresar con otras palabras lo que dice un texto.

En esta secuencia el maestro empieza a enseñar cómo se debe parafrasear un texto. Introduce la siguiente definición:

Cognados fieles { Se entiende o se reconoce.  
Ej. Pernicious, influence  
[perniciosa], [influencia]

Cognados Falsos            Se entiende, pero no significa lo mismo.

El maestro espera que todos estén atentos y seguros para seguir; indica las líneas que se van a leer o buscar las palabras que se van a reconocer.

El texto dice en una parte:

1. - "We might marvel at the progress made in every field of study".

[Podríamos sorprendernos por el progreso hecho en cada campo de estudio].

Esto es un claro ejemplo de cómo va llevando a los alumnos a diferenciar las palabras y poder parafrasearlas. He aquí un ejemplo:

Les pide buscar análogos del verbo "sorprender". Se proponen los siguientes:

1.- alucinar

2.- impresionar

3.- impactar

4.- asombrar

Tomando el enunciado que tiene que parafrasearse, se construye la siguiente oración: "los avances logrados en las áreas del conocimiento nos impresionan".

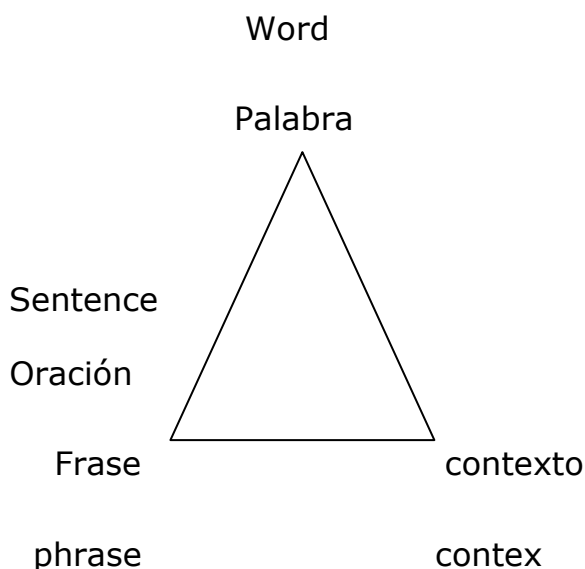
Se apoya en la traducción pedagógica, siguiendo una secuencia: traducción, interpretación y extrapolación; explica que extrapolar es llevar el conocimiento a otra área.

### Ejemplos.

L2	L1
But the methods of testing a person's knowledge and ability remain as primitive as ever they were.	Pero los métodos para probar el conocimiento y habilidad de las personas son primitivos como siempre.

El maestro explica que en un discurso existe lo que se llama unidad de comunicación y que sólo así adquiere sentido de lo que se habla o se escribe.

### Dibuja un triángulo que representa la unidad de comunicación.



La explicación de este cuadro es que la palabra sola no comunica por sí misma un significado, aunque en algunos casos sí suceda así. La unidad

de comunicación es el constructo que permite colocar la palabra dentro de una frase u oración, y a la vez, dentro de un contexto, consolidándose así su significado.

Por ejemplo:

1.- Instead of teaching                      En lugar de [enseñar].

2.- The standords of teaching              Las normas de la [enseñanza]

El maestro explica lo que son las terminaciones ing, que al aparecer en estos contextos, son lexicalizadas como: el verbo enseñar y el sustantivo enseñanza.

Por otra parte, el morfema 's da cuenta de una relación de sujeto poseedor y objeto poseído. En otras palabras, se plantea un aspecto de pertenencia.

A teacher's funtions	Las funciones del maestro
----------------------	---------------------------

Posteriormente, el maestro procede a explicar lo que es el participio pasado. Este término permite usarse como una forma verbal y como adjetivo.

Ejemplos:

He is an <u>educated</u> person	El es una persona <u>educada</u>
He has <u>educated</u> many poeple	El ha <u>educado</u> a mucha gente

Por otra parte, el maestro expone también que el adjetivo calificativo, como gentilicio, no tiene género, sino que es hasta el momento en que éste se coordina con el sustantivo, que se identifica a la persona que designa.

Por ejemplo:

The Mexican boys	Los muchachos mexicanos
The Mexican girls	Las muchachas mexicanas

El maestro lee en inglés este texto

<p>It really is <u>extraordinary</u> that after <u>all</u> <u>these</u> years, <u>educationists</u> have still failed to devise any thing more <u>efficient</u> and <u>reliable</u> than examinations</p>	<p>Es realmente <u>extraordinario</u> que después de <u>todos</u> <u>estos</u> años <u>los educadores</u> hayan fracasado para instrumentar algo más <u>eficiente</u> y <u>confiable</u> que los exámenes</p>
---	---

El maestro observa a los estudiantes, a fin de saber qué entendieron.

Se revisan las palabras que componen el texto anterior, identificando el vocabulario que marca género. (Véanse los términos subrayados)

Luego el maestro pasa a la explicación de las relaciones hipotéticas, esto quiere decir que en algunas oraciones en la relación inglés-español pueden presentarse las siguientes relaciones hipotéticas en términos de equivalencias:

Relación hipotética de compatibilidad.

Relación hipotética de incompatibilidad.

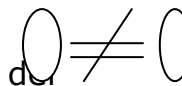
Relación hipotética de Inserción.


Relación hipotética de Delición.

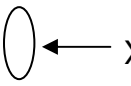
En este caso convendremos el español como L1 y el inglés como L2. El maestro describe los siguientes símbolos y conceptos:

L2            L1

 Este explica que el término en inglés es compatible con el término en español (Compatibilidad)

 Este explica que el término y orden en inglés son diferentes español (Incompatibilidad)

X →  Este quiere decir que el término no aparece en el inglés, pero tiene que ser adoptado en español (Inserción)

 Aquí nos da a entender que el término existe en inglés, pero es innecesario en español (Delición)

El maestro dice: "vamos a ver un ejemplo de cada una de las relaciones Hipotéticas"

1.- Relación hipotética de compatibilidad	
I eat bread.	Yo como pan.
Concuerdan en su estructura.	

2. - Relación hipotética de incompatibilidad	
I run <u>everyday</u>	Yo corro <u>todos los días</u> .
No se expresa con una palabra	

3. - Inserción.	
<u>0</u> Carolina's pencil is lost.	<u>E</u> l lápiz <u>de</u> Carolina se perdió.
Hay que añadirle palabras para que sea comunicativa la oración en la lengua meta	

4. – Delici3n	
I <u>don't</u> know what <u>to</u> do.	No s3 que hacer.
No son necesarios algunas palabras para que sea comunicativa la oraci3n en la lengua meta	

El maestro dice en espa3ol que: Situar el contexto es hacer explicable y hacer comprensible la relaci3n de contextos y constituyentes inmediatos entre L2 y L1. La comprensi3n es localizar, recrear relaciones, secuencia y equivalencias contextuales entre L2 y L1, y comunicar su significado o significados: a) traducidos, b) interpretados o c) extrapolados.

Para la negociaci3n de significados hace lo siguiente:

1. Hace dibujos en el pizarr3n que tengan que ver con lo que est3 explicando.
2. Explica con detalles a todo el grupo.
3. Usa la frase que tiene escrita en el pizarr3n.

Segundo d3a de observaci3n: 1 de septiembre del 2006.

1. Se hacen unos comentarios de la clase pasada y casi la mayor3a de los alumnos dicen que fue un tormento.
2. El maestro dice que hay que presentar los materiales conforme a nuestras posibilidades.



Presentación de tareas.

Una alumna que es de procedencia argentina, presenta su trabajo de traducción.

Después que la alumna dio lectura a su traducción al español del material que les dio el maestro, el maestro dice: "su ejercicio fue muy comunicativo, lo importante es cuán cercano está en el discurso original o cuán comunicativa es la comprensión/traducción del texto".

El maestro explica cómo es una interpretación del texto.

En un primer momento, es el reconocimiento del vocabulario.

En un segundo momento es la recreación/traducción, interpretación, paráfrasis o resumen.

El maestro sugiere "Apegarse a lo que dice el autor, que no sea una calca o una traducción literal o copia exacta".

El maestro: "Ahora vamos a ver lo que es la **ficha sintáctica**. Esta ficha es un instrumento de registro escrito de L2 y recreación en L1, buscando el reacomodo (sintaxis) de las palabras". Por ejemplo:

Examinations <u>are second to none</u> .	Los exámenes <u>no tienen comparación</u> .
--	---

El maestro sugiere llenar una ficha sintáctica.

Del texto que el maestro entregó a los alumnos, se seleccionaron las oraciones que se despejarán en la ficha sintáctica, para ver las diferencias lingüísticas de los enunciados en las dos lenguas.

Desde el momento posterior a la entrega del texto para su lectura, el maestro anticipa todas las diferencias lingüísticas que le podrían plantear los alumnos. Por lo tanto, la serie de explicaciones que se apunta a continuación fue recuperada a lo largo de las sesiones o clases que observé.

L2 (Inglés)	L1 (Español)
As anxiety-makers	Como factores de angustia
A person's true ability and aptitude	La verdadera aptitud y habilidad de una persona
Your whole future	Tu futuro completo o todo tu futuro
It doesn't matter	No importa
The exam goes on	El examen continúa
He is in mortal terror	El está aterrorizado
After a sleepless night	Después de una noche de insomnio
The examinations system	El sistema de pruebas/exámenes
The increasing number	El número creciente
Carolina's studying math	Carolina está estudiando matemáticas
Carolina's pencil is lost	El lápiz de Carolina se perdió
Jose's parents are coming	Los padres de José vienen
Jose's preparing the lesson	José está preparando la lección

Lilia's buying a book	Lilia está comprando un libro
Lilia's car is broken	El carro de Lilia está descompuesto.

El maestro negocia los significados de la palabra "yet", por encontrarse ésta en el texto y por tratarse de una palabra polisémica.

Para negociar el significado, el maestro explica los significados en español tratando de que los alumnos ubiquen lo que se quiera decir en español con esta palabra.

Primero define yet: todavía, ya, aún cuando, sin embargo (es una palabra polisémica).

1. - I don't know yet	Aún/todavía no sé.
2. - Did you eat yet	¿Ya comiste?
3. - Yet, I have to read all this	Sin embargo, tengo que leer todo esto.

Verbos compuestos.

Ejemplo: to drop out

El maestro explica que el término to es un marcador de infinitivo.

To drop out = desertar

Si este verbo fuera solo visto en su radical o en su parte preposicional o adverbial, no significaría nada. El término aparece en el texto como sustantivo, indicando que se trata de los desertores = drop-outs. Algo similar aparece en el participio written off que viene de write off y significa excluir o eliminar

Ejemplos:

A drop-out's life is not easy	La vida de un desertor no es fácil
...who are written off	...que son eliminados
To write off	Excluir

Así como la explicación en español, el maestro ocupa la L1 para negociar los significados, para dar introducciones, para que los alumnos tengan un poco más claro el significado.

La ficha semántica es un instrumento de registro escrito con el que se recuperan, en este caso, las terminaciones -ing (L2) y sus posibles equivalencias en L1

Terminaciones <i>ing</i>	Adjetivo	Nombre o sustantivo	Infinitivo ar, er, ir	Otros equivalentes.
<u>Teaching</u> and learning		<u>Enseñanza</u> y <u>aprendizaje</u>		
Their <u>understanding</u>		Su <u>entendimiento</u>		
<u>Asking</u> good questions			<u>Hacer</u> buenas preguntas	
<u>Teaching</u> materials	<u>Materials</u> <u>didácticos</u>			
It does not matter that you weren't <u>feeling</u> well				No importa que no te <u>sintieras</u> bien

### 3.1.2. Evaluación

Una forma de incentivar a los alumnos, usada por el maestro, consiste en animarlos a través de su aprobación, consentimiento o acuerdo con los enunciados que están recreando los alumnos, por medio de las palabras "good" y "very good"

Las tareas que deja para la próxima clase son las traducciones del inglés al español del texto que haya seleccionado o que no se terminó de comprender/traducir, y llenar las fichas, tanto semánticas como sintácticas.

### 3.1.3. Los conceptos manejados en este trabajo

La unidad de comunicación, como bien lo dice el maestro es para saber que nuestra oración tiene un contenido comunicativo, abarcando las partes necesarias para que la frase o la oración completas puedan ser comprendidas. La unidad de comunicación contiene partes que se vinculan para analizar la relación gramatical de los enunciados, y ésta se denomina y clasifica en relaciones hipotéticas. Nos servimos de estos términos para reconocer las diferencias lingüísticas (interlingüísticas e intralingüísticas), y afinar la redacción en L1.

Las relaciones hipotéticas incluyen, en otro nivel, una negociación de significado, enmarcando enunciados contextualizados en una mayor extensión y densidad.

"La negociación de significado es la habilidad de asegurarse de que la persona con la que se está hablando, le ha entendido a uno, y que uno le ha entendido a ella (en otras palabras, asegurarse de que los dos están hablando de lo mismo" (Nunan, 1996: 30). La comprensión de significado de una oración se hace por medio de las tareas comunicativas o cualquier otro material que el maestro tenga

preparado, la habilidad es en ambas partes tanto del estudiante y del maestro, tratando de persuadir al estudiante que entienda el significado de lo que se está diciendo.

### **3.2 Secuencias Didácticas para el desarrollo de la Enseñanza de la lengua Ch'ol como segunda lengua.**

El objetivo de una persona que llega a una escuela, es adquirir conocimientos nuevos, pero también lleva consigo un conocimiento que aún no se ha desarrollado profundamente o saberes adquiridos en su vida diaria. Uno de esos saberes es la lengua, que le ha hecho posible adquirir un mundo de conocimientos que son la base de su cosmovisión e identidad.

Nuestra tarea como formadores, nos enfocaremos a enseñar segunda lengua ya sea el castellano o una lengua indígena. En este trabajo lo haré con la lengua Ch'ol, como segunda lengua.

Para tal tarea, tendremos que tomar en cuenta esos conocimientos previos para que por medio de ellos, se haga un puente que potencialice esa lengua, para después seguir con la segunda lengua.

#### **3.2.1 Audición y conciencia fonológica**

Los autores Anderson y Linch (Nunan, 1996), distinguen dos tipos de audición, que es la recíproca y la no recíproca. En nuestro caso, toda la clase de enseñanza de segunda lengua será de audición recíproca, en donde debe de haber un hablante oyente, y así estos dos puedan interactuar, tratando de negociar el significado mediante la interacción.

La conciencia fonológica, ha sido definida como

“la capacidad para reflexionar y manipular los aspectos estructurales del lenguaje hablado”(…)“habilidad para reflexionar conscientemente sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral”(…)“es decir; se refiere a la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado” (Jiménez, 1998: 15) .

Se refiere a la habilidad para manipular los sonidos aislados del habla en forma mental.

Para la enseñanza de lenguas, en especial para las lenguas con sonidos muy distantes a la lengua materna, la conciencia fonológica es donde se busca que se reflexione sobre los segmentos fonológicos del Ch’ol. En el trabajo que presento, en un primer momento se usará exclusivamente la lengua meta que es el Ch’ol. En esta parte mi intención es que desde un principio diferencien los sonidos y se familiaricen con las grafías y cuando se pase al segundo momento, y los participantes puedan ubicar cada palabra que se esté presentando en forma mental. De manera especial, en este caso la presentación sería hecha con sonidos e ilustraciones simultáneamente.

“El desarrollo de la conciencia fonológica no sólo favorece la comprensión de las relaciones entre fonemas y grafemas, sino que les posibilita descubrir con mayor facilidad cómo los sonidos actúan o se “comportan” dentro de las palabras” <sup>11</sup>

Como toda competencia o habilidad, la conciencia fonológica también es un procedimiento que se adquiere y se fortalece con ejercicios, y esto

---

11 Tomado de Estévez Sandra: Desarrollo de la conciencia fonológica del lenguaje y aprendizaje de la lectoescritura en: <http://www.educacioninicial.com>, documento no paginado; recuperado el 18 de febrero de 2008

nos lleva a que los aprendices de lenguas puedan, de manera más interesante, identificar los sonidos de otras lenguas

El distinguir sonidos que encamine al aprendizaje de lenguas es fundamental para los pasos que sigan en su enseñanza, ésta es la parte que inicié, en mi consideración, en la enseñanza de lenguas.

Brown y Yule, (Nunan, 1996), han teorizado que desde siempre la enseñanza de segunda lengua ha sido en forma escrita: En este trabajo se propone enfoque comunicativo, empezando con la conciencia fonológica, con esta secuencia: palabra-oración-párrafo y frases completas. El procedimiento que utilizaré será de "lo general a lo particular". Bajo esta forma de trabajo se tratan las unidades comunicativas hasta llegar a palabras específicas o términos que ameriten especial reflexión. En la secuencia de lo particular a lo general, se trabajan el léxico y las nuevas oraciones construidas por el alumno. Culminando con la distinción de letras y concentrándonos más en la gramática de la lengua, con la secuencia de "lo particular a lo general", en los 2 enfoques, los conocimientos previos que trae el estudiante, determinarán la instrumentación de las actividades y, en consecuencia, el logro de usos y competencias comunicativas.

Hay que tener claro que la repetición misma de las palabras comunicativamente, no será la única forma de evaluar y decir que el estudiante ya domine la lengua meta, sino serán otros los puntos a evaluar, aunque sí se tomará en cuenta la pronunciación.



### 3.2.2 Propuesta de metodología para organizar las clases.

Esta será mi propuesta de clase.

Objetivos generales.

- Que el estudiante fonetice de manera comunicativa las palabras y frases que se le enseñen.
- Que el estudiante construya una práctica de la lengua hasta convertirse en autónomo de la lengua meta.
- Construir una expresión oral y considerar un margen de tolerancia en la articulación de la lengua.

#### **Información de entrada:**

En esta parte de la secuencia de la clase, es muy importante que los estudiantes lleguen a comprender bien lo que yo quiero transmitirles ya que es el parte aguas de toda la clase. Yo como maestro explicaré todo acerca de los objetos que utilizaré para mi clase y que necesito que aprendan, dándole atención a la construcción de los significados y la forma de cada uno de los objetos hasta que se vea que están siendo comprendidos; así estaré contextualizando y aterrizando mi enseñanza, usando mis materiales previamente preparados.

#### **Actividades**

Las actividades previamente estructuradas, tendrán sentido con la participación individual de los alumnos, en pares o en cadena, tratando así que haya una interacción en donde los estudiantes se concentren, según el momento, en la fonetización, el significado o en la forma. Así

como está planteado, las actividades pueden ser desde una actividad de bienvenida en donde haya presentaciones y saludos, en donde en todo momento se maneje la lengua.

“La tarea comunicativa como una parte del trabajo de clase que hace que los alumnos comprendan, manipulen, produzcan y se comuniquen en la lengua meta,... será un aspecto medular, a fin de que el alumno aprenda, centrando su atención mas en el significado que en la forma” (Nunan, 1996: 10).

Las tareas comunicativas son actividades, en donde los estudiantes se sienten con la libertad de participar e interactuar con sus compañeros.

## **Roles**

### ➤ Papel del profesor:

El profesor es un facilitador, es decir; un apoyo para los estudiantes, su responsabilidad consistirá en: explicar, preguntar, organizar las dinámicas o actividades planeadas con anterioridad, poner el orden en el salón de clases, responder las preguntas de los estudiantes y evaluar cada momento de la secuencia didáctica.

### ➤ Papel del alumno

En una clase de segunda lengua, el alumno ha de estar atento a la pronunciación de cada palabra de la lengua meta, ya que es necesario que pronuncie aproximadamente de la mejor manera posible lo que dijo el maestro, y su función seria colaborar e interactuar a partir de las propuestas del maestro y las suyas propias, razonando lo que se le esta transmitiendo.

### ➤ Dinámica

La dinámica es donde se tiene que aprovechar el tiempo y esto está planteado que será una práctica individual de maestro-alumno y de alumno a alumno, hasta llegar a formar una cadena y también es muy interesante que practiquen en pequeños grupos ya sea de dos, que entre ellos se pregunten los mismos nombres de cada objeto o animal que se ha planteado en clase, para que sea la interacción lo que conduzca a ese aprendizaje, pero siempre enfocando en cumplir el objetivo de aprendizaje concentrándose en el significado

### **Secuencia de la clase.**

La secuencia didáctica que se pretende seguir, es tratar de que el estudiante de segunda lengua, aprenda a pronunciar fonéticamente las palabras o frases ya planeadas y será de la siguiente secuencia: Así como está señalado es la actividad que hará cada personaje, y son pequeñas instrucciones que se llevará a cabo en cada secuencia.

**Maestro:** Cada vez que esté enseñando palabras nuevas, los sonidos serán diferentes, por lo tanto cada palabra serán repetidas 5 veces.

**Alumno:** 1 vez, para fijar si fonéticamente ya está listo para la interacción, si el facilitador no está conforme de lo que está pidiendo puede repetir la secuencia.

Así serán las siguientes secuencias, hasta llegar al punto de pasar a la siguiente hasta llegar a formar un grupo de alumnos interactuando con la lengua.

Maestro-alumno, alumno-maestro, alumno-alumno, alumno-alumno-alumno.

## Materiales

Los materiales que se presentan en la clase de lenguas, es conforme a la temática que se esté tratando y como el maestro vaya viendo que los estudiantes les vaya sirviendo para la negociación de los significados, por ejemplo: dibujos, juguetes y otros materiales que puedan servir para la clase comunicativa.

### 3.2.3 Lecciones para la enseñanza del Ch'ol

En estas lecciones se presentan una serie de estrategias y secuencias para la enseñanza de segunda lengua y se aportan ejemplo de enseñanza de la lengua Ch'ol como segunda lengua.

### 3.2.4 Lección 1: inicio de la interacción comunicativa

Este es un ejemplo para la enseñanza del Ch'ol como segunda lengua a base de diálogos para negociación de significados y según la secuencia que presento mas adelante

A. - Majñäbeñoñ jiñi a chiki'b  
[¿podrias prestarme tu canasto?]

B. - jayp'ej k'iñ  
[¿por cuantos meses?]

A.- chämp'ej uw  
[cuatro meses]

B. - Mach kajik wäle.  
[creo que no se va a poder]

El maestro antes de empezar la clase, negocia el significado de los objetos con varias repeticiones; repite 5 veces de forma grupal y luego individual hasta terminar con todos los estudiantes. En este caso los objetos que negocia son:

1.- Chik'ib  
[canasto]

2.- k'iñ  
[días]

3.- uw  
[meses]

Para negociar el significado usa los objetos tales como un canasto y en cuanto al tiempo se ocupa el calendario.

### **Secuencia didáctica**

1. La primera frase se puede repetir hasta 5 veces de parte del maestro.
2. Luego grupalmente.
3. Se repite oración A y B del maestro, y luego el alumno lo repite.
4. Hacer una cadena de pares

Ejemplificado, es:

### Primer momento

Presentación de la primera frase empezando con la palabra, en este primer segmento la palabra es "chiki'b", se negocia haciendo y mostrando la diferencia de un diccionario con un libro.

Maestro-----Grupo	
Enunciado A.- "¿Majñäbeñoñ jiñi a chiki'b?"	
Maestro dice:	"¿Majñäbeñoñ jiñi a chiki'b?"
Alumno dice:	"¿Majñäbeñoñ jiñi a chiki'b?"

### Segundo momento

Presentación de la segunda oración, la contestación es cuando ya se haya presentado antes la oración.

Enunciado B.- "¿jayp'ej k'iñ?"	
Maestro dice:	"¿Majñäbeñoñ jiñi a chiki'b?"
Alumno dice:	"¿jayp'ej k'iñ?"
En este momento ya se pueden hacer una interacción comenzando con el maestro y terminando los ejercicios ya con alumno—alumno y que sería de esta manera:	

Maestro dice: "¿Majñäbeñoñ jiñi a chiki'b?"
Alumno dice: "¿jayp'ej k'iñ?"
Alumno dice: "¿Majñäbeñoñ jiñi a chiki'b?"
Alumno dice: "¿jayp'ej k'iñ?"

**Tercer momento**

Presentación de la tercera oración

Enunciado A	"chämp'ej uw"
Maestro dice (A):	"¿Majñäbeñoñ jiñi a chiki'b?"
Alumno dice (B):	"¿jayp'ej k'iñ?"
Maestro dice (A):	"chämp'ej uw"

También en este segmento se empieza a hacer en pares de alumno – alumno hasta que pasen todos los alumnos.

**Cuarto momento.**

Enunciado B :	"Mach kajik wäle"
Maestro dice (A):	"¿Majñäbeñoñ jiñi a chiki'b?"
Alumno dice (B):	"¿Jayp'ej k'iñ?"
Alumno dice (A):	"jump'ej uw"

Alumno dice (B):	“Mach kajik wäle”
En esta secuencia se presenta la última frase con que terminará que dará pie a nuestro clase introductoria, en donde ya empezaremos con un discurso y nos permitirá hacer una interacción y podrán pronunciar más de una palabra. También estas oraciones darán pie para hacer participar a los alumnos en cadena, un alumno seguido del otro.	

#### MATERIALES.

En la clase de segunda lengua, que en este caso será la lengua Ch'ol, utilizaré los siguientes materiales:

- 1.- Frases cortas previamente preparadas
- 2.- En base a lo que pidan las frases, se presentarán imágenes.
- 3.- En este caso empezaremos a que foneticen el nombre sapo

Estos ejemplos de clases que presento son para que los alumnos vayan tomando conciencia de la lengua meta y presento 5 con las mismas secuencias.





## Pekejk.

### 3.2.5. Lección 2, primera clase

Primero se negocia el significado de la primera palabra en este caso es (pekek) sapo, luego mostrar el objeto dependiendo el material que se tiene preparado, si es dibujo o un juguete. Para negociar el significado se muestra el dibujo o el juguete.

Maestro: pekejk (5 veces)

Estudiante: pekejk. (1 vez)

Cada uno de los estudiantes repetirá la palabra y luego se acompañará con una oración.

Maestro: ilix pekejk woli tyi k'ay.

Alumno dice: ilix pekejk woli tyi k'ay.

Se aprenderá por partes empezando con el sujeto.

Maestro dice: majki woli tyi k'ay.

Alumno dice: majki woli tyi k'ay.

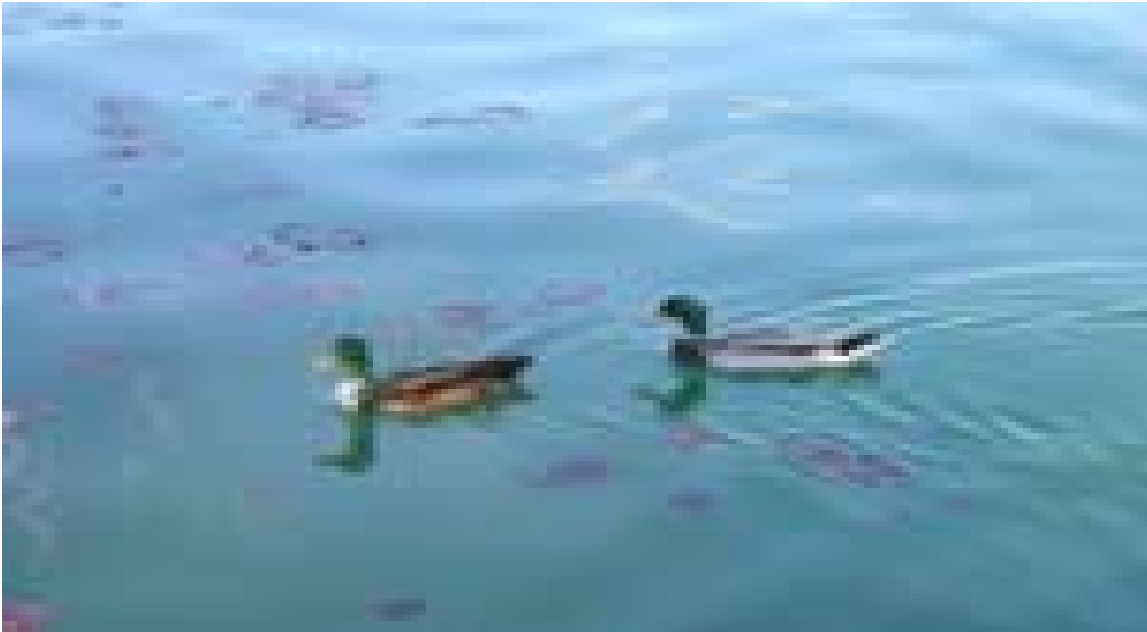
Se presenta la última palabra aunque ya se presentó al principio.

Maestro dice: x pekejk

Alumno dice: x pekejk

Después de negociar cada oración se hace una secuencia en donde los alumnos entre ellos hagan una cadena de preguntas y respuestas hasta terminar con la pequeña conversación, así como esta indicado en la secuencia. Siempre empezando con el maestro para que los estudiantes escuchen la pronunciación.

Al final de esta primera oración el objetivo es que los estudiantes puedan pronunciar la oración junto con la palabra que ser presento primero.



## Pech.

### 3.2.6. Lección 3, segunda clase

Persigue el mismo objetivo en esta clase se trata de hacer una oración usando la palabra (Pech) que quiere decir pato.

Maestro: pech 5 veces.

Alumno: una vez.

Luego se presenta la primera oración insertando la palabra negociada antes.

Maestro: ili pech Woli tyi ñuxäjel.

Alumno: ili pech Woli tyi ñuxäjel.

Se presenta la segunda oración a cargo del maestro y luego hace que los alumnos repitan.

Maestro dice: ¿Chucki iliyi?

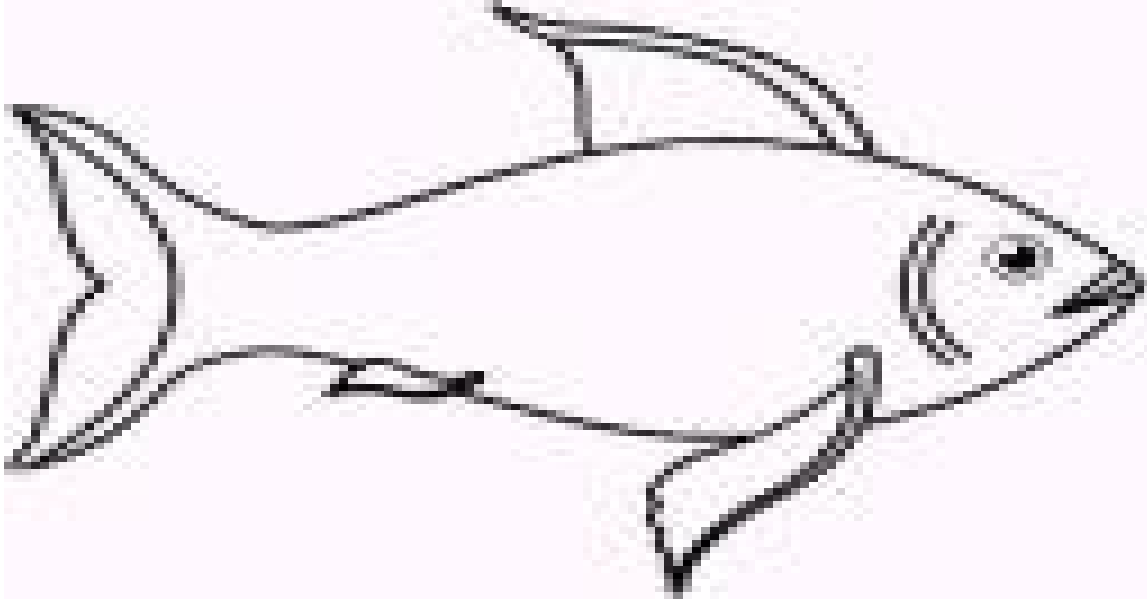
Alumno dice: ¿Chucki iliyi?

Y luego la ultima contestación es la misma palabra negociada desde el principio su significado.

Maestro dice: pech

Alumno dice: pech

Después de negociar cada oracion se hace una secuencia en donde los alumnos entre ellos hagan una cadena de preguntas y respuestas hasta terminar con la pequeña conversación, así como está indicado en la secuencia. Siempre empezando con el maestro para que los estudiantes escuchen la pronunciación.



## Chäy

### 3.2.7. Lección 4, tercera clase

Se negocia primero el significado de la primera palabra (chäy) pescado, mostrando el objeto dependiendo el material que se tiene preparado.

- 1.- el maestro pronuncia 5 veces la palabra chäy
- 2.- el maestro le pregunta a los alumnos para que vayan fonetizando la palabra una vez y luego presentar una oración corta, ejemplo:

Maestro dice: ili chäy mi laj cux.

Alumno: ili chäy mi laj cux.

Después de presentar la segunda oración se prosigue a presentar la segunda para ir hilando la conversación. Hasta terminar con el objetivo.

Maestro dice: ¿Chucki iliyi?

Alumno dice: ¿Chucki iliyi?

Se presenta la última palabra ya negociada en el principio.

Maestro dice: chäy

Alumno dice: chäy

Después de negociar cada oración se hace una secuencia en donde los alumnos entre ellos hagan una cadena de preguntas y respuestas hasta terminar con la pequeña conversación, así como esta indicado en la secuencia. Siempre empezando con el maestro para que los estudiantes escuchen la pronunciación.



# Cholel

## 3.2.8. Lección 5, cuarta clase

Se negocia primero el significado de la primera palabra (cholel) milpa, mostrando el objeto dependiendo el material que se tiene preparado.

Maestro: cholel 5 veces.

Alumno: cholel 1 vez.

El maestro presenta una oración anexando la palabra ya negociada.

Maestro: mi lak majlel tyi lak cholel

Alumno: mi lak majlel tyi lak cholel

La tercera oración se presenta tratando de darle sonido como una pregunta.

Maestro dice: ¿baki samoñla'?

Alumno dice: ¿baki samoña'?

Como la última ya fue negociada antes la palabra "cholel", ahora nada más hay que pronunciar la última frase que acompaña la palabra.

Maestro dice: tyi lak cholel

Alumno dice: tyi lak cholel

Después de negociar cada oración se hace una secuencia en donde los alumnos entre ellos hagan una cadena de preguntas y respuestas hasta terminar con la pequeña conversación, así como está indicado en la secuencia. Siempre empezando con el maestro para que los estudiantes escuchen la pronunciación.





## Sajk'.

3.2.9. Lección 6, quinta clase.

Negociar la palabra (sajk') chapulín.

Maestro dice: sajk' 5 veces.

Alumno dice: sajk' 1 vez.

El maestro presentará una oración insertando la palabra ya negociada

Maestro dice: ili sajk' mi'i kux lac cholel

Alumno dice: ili sajk' mi' i kux lac cholel

El maestro presenta la segunda oración repitiendo 5 veces la oración por parte y luego que el alumno lo repita.

Maestro dice: ¿chuki iliyil?

Alumno dice: ¿chuki iliyil?

En esta clase la última palabra ya negociada es (sajk'), que es chapulín, por lo tanto el maestro nada más contesta.

Maestro dice: Sajk'

Alumno dice: Sajk'

Después de negociar cada oración se hace una secuencia en donde los alumnos entre ellos hagan una cadena de preguntas y respuestas hasta terminar con la pequeña conversación, así como está indicado en la secuencia. Siempre empezando con el maestro para que los estudiantes escuchen la pronunciación.

### 3.2.10 Materiales de reforzamiento

Estos materiales para la clase servirán de reforzamiento para que los estudiantes cada día vayan viendo, leyendo, memorizando la lengua, por eso es necesario que estos materiales sean puestos en un lugar visible y que los estudiantes ejerciten cada vez que puedan.



1.- Ilix **pekek** woli tyi k'ay.

¿majki woli tyi k'ay?

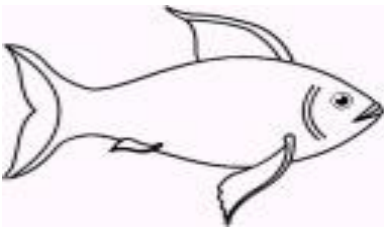
X pekek



2.- ili **pech** woli tyi ñuxäjel.

¿Chuki iliyi?

Pech



3.- ili **chäy** mi la kux.

¿Chuki iliyi?

chäy



4.- mi lak majlel tyi lak **cholel**

¿baki samoñla'?

Tyi lak cholel



5. - ili **sajk'** mi'í cux lac cholel.

¿chiki iliyi?

Sajk'

### **3.3. Evaluación**

La evaluación consiste en escuchar a los estudiantes o el estudiante que pronuncien aproximadamente las palabras que se le indico, y más que nada vigilar que tenga en completo conocimiento el significado y la forma de los objetos mencionados, ya que como menciono antes, el pronunciar las palabras tal y como esta escrito no quiere decir que ya tiene un completo dominio de la lengua, son una serie de medios que permitirán ser evaluados y uno de ellos será la interacción, como se explica es fundamental la pronunciación, aunque si espero que haya diferencias en cuanto a esta parte, por eso mismo la atención será fundamental en tal situación, en este desarrollo nos apoyaremos en la interacción.

### 3.3.1 Lección 7 Estructura de la oración.

Objetivos:

1- Dar a conocer a los estudiantes los pronombres personales y que ellos distingan cada uno de ellos, sólo para que tengan la noción de la lengua.

2- Presentar la conjugación de un verbo: en este caso será jugar.

3- Que los alumnos obtengan la noción de la relación preposicional.

#### **Texto en Ch'ol.**

Che' mik majlel tyi k cholel mij k'el majlel jiñi matyeel tyak, jiñix wejle muty tyak mi' cha'leño'b k'ay pejtyel ora. Weñ utsatyax mi ku'biñ che' mik majlel k'aj kixim kome añ ka'bäl chuki mij k'el, yi'koty muty mu'bä tyi k'ay. Che' mik sujtyelojoñ mik kuchlojoñ sujtyel jum pajl jaa's k'añ tyakixbä chaañ mik mä'k' lojoñ, jiñi kña' mi' mel kwa' lojoñ chaañ mi' k'otyel jkux loj

Pronombres	Verbo	Preposición o marcador aspectual	Verbo
Joñoñ	Woloñ	tyi	ala's
Jatyety	Wolety	tyi	ala's
Jiñi	Wolí	tyi	ala's
Joñoñla	Wolonla	tyi	ala's
Jatyetyla	Woletyla	tyi	ala's
Jiño 'b	wolo 'b	tyi	ala 's

Pronombres	Verbo	Verbo
Yo	Estoy	Jugando
Tú	Estas	Jugando
Él	Está	Jugando
Nosotros	Estamos	Jugando
Ustedes	Están	Jugando
Ellos	Están	Jugando

## Traducción al español

Cuando voy a la milpa, voy viendo los árboles que se mueven, las aves van cantando todo el tiempo. Mi corazón se alegra al oír a las aves felices y al ir a la milpa a cosechar porque veo muchas cosas que alegran el alma. Cuando nos regresamos todos traemos una penca de plátanos maduros para comer con toda mi familia, mi mama hace la comida para todos.

## Conclusiones

En la presentación de dicho texto podemos observar las diferencias que existen en la estructura de ambas lenguas en este caso el español y el Ch'ol. Las oraciones en Ch'ol comparado con el español, en cuanto a su estructura, claramente nos demuestra que tienen los mismos componentes, sujeto, verbo y complemento, sigue con ese mismo concepto, pero en cuanto al orden el Ch'ol tiene su propio orden y tienen que agregarse algunos componentes para que tenga sentido la oración.

En una oración en Ch'ol cuando se pronuncian los artículos "el, la" (*jiñi*) lleva al principio éste artículo aunque no es obligatorio en todos los enunciados y también la palabra "*ilix*" como (éste) como un artículo demostrativo así también pueden ir los pronombres explicados, presentados arriba en el cuadro. Cuando se expresa un verbo se le agrega la palabra "*tyi*" que es "en el, en la" que viene siendo una preposición o un marcador aspectual, para completar la expresión. Sin este término no tendría sentido la oración, en la traducción al español no se usa el "*tyi*" porque no es necesario para que sea comunicativa la oración.

### 3.3.2. Actividades en la primera clase

❖ En la siguiente actividad, se presenta un texto, del cual se tomaran oraciones para la presentación y la práctica de la clase de lengua Ch'ol. El objetivo es que los estudiantes adquieran la noción de la lengua Ch'ol en cuanto a la escritura de la lengua.

Objetivo:

Practicar con oraciones, para que adquieran la noción de estructura del idioma.

#### **Texto en Ch'ol**

Jiñi ktyaty, tsi' mele' kotyoty lojoñ che' alälontyo, kolem tsi melej kome ka'bäloñ lojoñ ya tyi kchumlib lojoñ. Jiñi kña' mi payoñ majlel tyi pa' che' mi' majlel i wu'ts jbuk lojoñ, che' taix kñoipo ñuxel tsaix y yäk'äyoñ tyi ochel tyi pa' chaañ mik cha'leñ ñuxel pejtyel ora jiñtyo mi' i yujtyel tyi wu'ts'oñel jiñi kña'.

#### **Traducción al español**

Cuando era niño, mi papá construyó nuestra casa, una casa grande porque íbamos a ser varios de la familia. Mi mamá me lleva al río cada vez que va a lavar nuestra ropa, cuando ya había aprendido a nadar mi mamá me dejó entrar a nadar, y me salía hasta que ella terminaba de lavar.



- Organización didáctica.
- Trabajo con oraciones.

*Indicaciones para el maestro para la presentación de la oración*      *Secuencia y Negociación de los significados*

<p><b>Jump’ej:</b> Ili ñaxambä t’añ tyak yom mi lak ñaxañ su’beño<b>b</b> che’ bajche ts’i’bajbil.</p> <p><b>Jiñi ktyaty, tsi’ melej kotyoty lojoñ.</b></p> <p>Primera parte de la secuencia en donde se negocian los significados de la frase que se va a usar para la clase comunicativa.</p>	<p><b>Ñaxambä e’tyel:</b> Joñoñla xkäntyesa joñ bälä yom mi lak weñ k’el añ wolbä laj käntyesaño’b mi tsa i weñ ch’äbeño’b i sujm chuki Woli lak su’beño’b. Jiñi chaañ ili tyañ mi kajel lak tye<b>ch</b> tyi cha’p’ej tyañ, ili tyañ tyak jinäch <b>“ktyat” y</b> yi’koty <b>“kotyoty”</b>, yom mi lak k’añ chuki tyak añ lak ki’k’oty, tyajol jump’ej juñ baañ lak tyaty yi’koty jump’ej otyoty.</p>
<p>Segunda parte: es donde el maestro tiene que decir 5 veces la frase para que los estudiantes entiendan de que se esta hablando.</p>	<p><b>Cha’p’ej e’tyel:</b> Jiñi tyañ tyak yom mi’ lak käl jo’yaj tyak joñoñlaj xkäntyesa jañbälaj, jintyo che’ mi tsaix laj k’ele jiñi xñop juño’b che tsaix ts’itya’ käliyo’b tyi jol jiñi wolibä lak su’beño’b.</p>
	<p><b>Uxp’ej e’tyel:</b> Ili e’tyel yom bä mi lak mel, come tyi yambä e’tyel</p>

<p>Tercera: entra la secuencia en pares, empieza el maestro y luego el alumno-maestro.</p>	<p>tsaix laj k'ele chaañ tsa mero käle tyi jol chuki Wol bä lak su'beñ, a wäleyi yom mi kajel laj käk i yälob che bajche' mi la käl joñoñlaj, jujuñtyikil yom mi i yalo'b yi'k'oty xkäñtyesa, yom pejtyelel mi' ñumelob. Che bajche iliyi:</p> <p>Xkäñtyesa-Xkäñtyesäñtyel-Xkäñtyesa</p>
<p>Cuarta parte: presentar la siguiente oración, en este parte ya es necesario que los estudiantes hagan toda la secuencia en pares empezando con el maestro y luego alumno-alumno hasta terminar con todos.</p>	<p><b>Chämp'ej e'tyel:</b> ili e'tyel yom weñ mi laj k'el che' bajche' wol i yäl jinix kántyesäntyel come ilayi yom weñ mi' yal tyak jiñi xkäñtyesäntyel pejtyelel. Wäle yom mi' kajel a wäl jiñi tyañ che' jiñi mi i yäl jiñi xkäñtyesäñtyel. Ilayi yom ma a wä'k'eñ i cha al jiñi xkäñtyesäñtyel che' mach weñ mi' yäl. Che yom ma' mel che' bajche' iliyi:</p> <p>Xkäñtyesa-Xkäñtyesäñtyel-Xkäñtyesäñtyel, jintyo mi' i yujtyel pejtyelelo'b.</p>
<p><i>Segunda explicación de cómo el maestro explica el siguiente paso de la secuencia.</i></p>	<p><i>Negociación de significados y turnos de habla maestro - alumnos en la clase de lengua.</i></p>

**Cha'p'elej:** Ilayi yom mi lak kä'k'eñ jiñi ñaxambä tyañ i jak'bal che' jiñi yom mi lakä'k'ob tyi tyañ jiñi xkäñtyesäntyelob.

***Jiñi ktyaty, tsi' melej kotyoty lojoñ.***

Aquí se presenta la segunda oración.

Se presentó la segunda oración y se indican las secuencias que se tiene que seguir y los turnos de habla de los estudiantes.

**Ñaxambä tyañ:**

***Jiñi ktyaty, tsi' melej kotyoty lojoñ.***

**I jak'bal:**

**¿Baki tsi' mele' a wotyoty a tyaty?**

Ilayi yom mi' kajel lak mel pejtyelel jiñi chämp'ej e'tyel tsaixbä laj k'ele tyi chañ, cojach che' jump'ej tyañ mi laj k'el a wäleyi yom mi' laj käñ chajp'ej o I jak'bal jiñi yaxambä tyañ.

Jiñix käñtyesa yom mi' kajel I yäl jiñi tyañ tyak che' bajche' mi' bajñe cha'leñ tyañ cojach yom mi i mel che' bajche ñaxambä tyañ ch'e jiñi mi I bajñel ja'k'. che' bajche iliyi:

**Ñaxambä tyañ:**

***Jiñi ktyaty, tsi' melej kotyoty lojoñ.***

**I jak'bal:**

**¿Baki tsi' mele' a wotyoty a**

<p>Como ya se presentaron todas las oraciones hay que hacer que los estudiantes interactúen entre ellos hasta que terminen todos tomando en cuenta el significado.</p> <p>Esto es alumno-alumno e implica pares y cadenas de interacción.</p>	<p><b>tyaty?</b></p> <p>Che' mi I yujtyel I yäl jiñi xkäñtyesa yom mi ki I yäl yi'k'oty jiñi xkäñtyesäntyel junjunya tyak, che bajche iliyi:</p> <p><b><i>Xkäñtyesaj: Jiñi ktyaty, tsi' melej kotyoty lojoñ.</i></b></p> <p><b>Xkäñtyesäntyel: ¿Baki tsi' mele' a wotyoty a tyaty?</b></p> <p>Jiñtyo mi i ñumel pejtyelel xkäñtyesäñtyelob.</p> <p>Ilayi mi' laj kajel lak tyempaño'b jiñix käñtyesäñtyelo'b, ñaxañ cha'tyikilo'b tyak chañ mi i k'atyubeño'b i bä jujump'el tyañ. Che jiñi yom mi lak käk'ob tyi tyañ che bajche tsololo'b tyi i buchli'lo'b, ilayi pejtyelel jiñi mu'bä i kajelo'b tyi tyañ jiño'b jach jiñi xkäñtyesäñtyelo'b, jiñi xkäñtyesa cojach mi i kajel i yu'biñ bajche' woli i yälo'b majlel, mi mach weñ wol i yälo'b jiñi xkäñtyesaj mi i suibeñmajlel jiñtyo mi weñ al. Che' bajche iliyi:</p>
---	---

	<b>Xkäñtyesäntyelo'b-</b> <b>Xkäñtyesäntyelo'b-</b> <b>Xkäñtyesäntyelo'b-</b> <b>Xkäñtyesäntyelo'b, jiñtyo mi i</b> <b>laj ñumelo'b.</b>
--	--

Yom ka'bäl e'tyel ma' a mel yi'k'oty jiñi lak ts'ijb añ bä ya tyi chañ yi'koty yambätyak ts'ijb. Yom ma a wutyesañ a k'añ ili ts'ijb jiñtyo che' tsaix ujtyi jiñi tyañ tyak.

### **Traducción:**

Hay que hacer varios ejercicios para que los estudiantes entiendan un poco más en cuanto a sonidos de la lengua meta, y para que en la siguiente sesión sea ya de más confianza y para agotar todo el texto ya preparado.

#### 3.3.3 Actividad en la segunda clase

❖ En esta actividad, se deben de tomar muy en cuenta el texto ya que tiene una estructura muy propia en cada oración: así que se debe de tomar trozos de texto y no oraciones sueltas, para que el estudiante tenga la idea completa del texto.

## Comprensión de un texto

### Jiñik lumal.

Tyik lumal lojoñ añ jump'el ba' mi' i chojñel tyak jiñi xapom, cayeta, buu'l, ixim, tyumuty, ich, ambätyi i yajñi 'b, sardina am bä tyi i yajñi 'b, yi'k'oty yambätyak chu'jach. Che' mik xañ majlel tyi bij mik cha'leñ ala's majlel, tyijikña mi' ku'biñ che' mij k'el majlel i yotyoty lak piälo' b, mik tyajo'b majlel k piälo' b tyi ala's tyi eskuwela kome kbañel mik majlel tyi määñoñel tyi jiñi CONASUPO bä i k'aba'. Mik määñ k xapom chaa'ñ mik cha'leñ tsämel tyi ja', ñuxeltyak mik cha'leñ. Jump'ej kíñ tsa' cho'kiyoñ majlel kmääñ lujomp'el tyumuty, lo' ajñel tsa' sujtyiyoñ, jixku tyi jiñi bij añ pimel tyak tsa' wa' käle kok che' jiñi tsa' yajliyoñ, jiñi tyumuty tsa' laj tyojp'i', tsi' weñ a'leyoñ jiñik chuchu'.

### Traducción al español.

#### Mi pueblo.

En mi pueblo hay un lugar donde venden jabón, galleta, fríjol, maíz, huevo, chile en lata, sardina en lata, y otras cosas más. Cuando voy caminando hacia el camino tengo siempre la costumbre de ir jugando, me siento feliz al ir porque voy encontrando personas conocidas y vamos saludándonos o platicando porque nos encaminamos y muchos de ellos son mis compañeros de la escuela, el nombre de este lugar es CONASUPO, compro mi jabón de baño para irme al río a bañarme, a nadar, y otras cosas más. Un día me mandaron a comprar diez huevos; de regreso me vine corriendo. En el camino hay plantas y también pasto estrella, y mi pie se atoró, me caí, los huevos todos se rompieron, mi abuelita me regañó mucho y yo lloraba.

## 1.- Leer el texto

## 2.- Buscar una oración.

Che' mik xañ majlel tyi bij mik cha'leñ ala's majlel

## 3.- Traducir la oración.

Cuando camino por la calle, voy jugando

## 4.- Parafrasear una oración o texto.

¿Qué es parafrasear un texto u oración? Decir con las propias palabras lo que dice un texto y no una traducción literal de ella, buscar sinónimos.

¿Cómo se hace? Mediante analogías (buscar sinónimos).

Ejemplo: Relajarse: distraerse, entretenerse, calmarse, etc.

Caminar: Marchar: andar, pasear, ir, moverse, etc...

## Texto en Ch'ol

Che' mik majlel tyik cholel mij k'el majlel jiñi matye'el tyak, jiñix wejle muty tyak mi' cha'leño'b k'ay pejtyel ora. Weñ utsatyax mi ku'biñ che' mik majlel k'aj kixim kome añ ka'bäl chuki mij k'el, yi'koty muty mu'bä tyi k'ay. Che' mik sujtyelojoñ mik kuchlojoñ sujtyel jum pajl jaa's k'ääñ tyakixbä chaañ mik mä'k' lojoñ, jiñi kña' mi' mel kwa' lojoñ chaañ mi' k'otyel jkux lojoñ.

## **Traducción al español**

Cuando voy a la milpa, voy viendo los árboles que se mueven, las aves van cantando todo el tiempo. Mi corazón se alegra al oír a las aves felices y al ir a la milpa a cosechar, porque veo muchas cosas que alegran el alma. Cuando nos regresamos todos traemos una penca de plátanos maduros para comer con toda mi familia, mi mama hace la comida para todos.

### **3.- Unidades comunicativas**

- Che' mik xañ majlel  
Cuando voy caminando.
  
- Che' ma' xañ majlel  
Cuando vas caminando

### **4.- relaciones hipotéticas.**

1.- Compatibilidad

tyi jiñi bij añ pimel

En el camino hay plantas

2.- incompatibilidad.

Jiñi tyumuty tsa' laj tyojp'í'



Los huevos se rompieron todos

3. - inserción.

Mik määñ k xapom

Yo compro mi jabon

4. - Delición.

mik cha'leñ tsämel tyi ja'

Me baño en el río

3.3.4 Actividad en la tercera clase

**Al cierre del tema:**

**Ejercicios con un texto**

El profesor presentará y discutirá con los alumnos las semejanzas y diferencias entre el Ch'ol y el español, en cuanto a la estructura de la oración y también presentará varios ejemplos para aprovechar todo el texto.

**Samoñ tyi luk chäy**

Jump'e k'iñ weñ utsaty tsa' wäyioñ, che' tsa sä'k'aj pañämil, jiñi ktyaty tsi' su'beyoñ chaa'ñ mi kaj majlelojoñ tyi luk chäy, chuk xuñ, xboñtya' chäy, puy yí'k'oty chäy chaa'ñ mij k'uxlojoñ, jump'e k'iñ mik majlelojoñ tyi a'bañ chaa'ñ mij chuk lojoñ. Che' wolik xañ lo majlel mik mulañ jkuxlojoñ pimel i k'abaj luluy come sumuk jax yu'bil. Chaa'ñ mik chuk lojoñ jiñi xuñ mi ktsep lojoñ jiñi yajñi'b cloro mi' kotsa'beñlojoñ sa' tyi

ye'bal i mal che' jiñi i bajñel mi' yochelob, cha'añ jiñi chäy mik piklojoñ  
motso' cha'añ mi cotsabeñojoñ tyi i ch'ixal jiñi klukoñiblojoñ.

## **Traducción al español**

### **Cuando voy a pescar**

Un día me dormí muy bien; descansé como nunca. Cuando hubo amanecido, mi papá me dijo que vamos a ir al río a traer peces, camarones, sardinitas, caracol para comer. Cuando vamos a tales lugares nos vamos todo el día, cuando vamos caminando, nos gusta ir comiendo plantas comestibles y degustar su sabor. Para poder agarrar camarones cortamos envases de cloro, le colocamos masa hasta el fondo del envase y ellos buscan esa carnada y solitos entran. Para los peces, escarbamos en el suelo gusanos y le ponemos a nuestra caña.

### **3.4. Conclusiones**

Pensando en la situación en la que viven los hablantes de la lengua Ch'ol en los pueblos y ciudades, me surgió este planteamiento que me ha servido para mi aprendizaje, empezando que existe una población muy grande de hablantes que ha decidido no hablar la lengua, por la situación que sea, ya sea de discriminación, por poco interés o por ignorancia de lo que vale nuestra lengua, es una forma de identificación que nadie nos la va a quitar, es difícil pensar que ¿Qué habría pasado si nuestra lengua no existiera? Pero gracias a ella podemos comunicarnos, entendernos y tener algo propio.

La revitalización de esta lengua está muy lejos de lograrse porque cada variante dialectal está teniendo su propia metamorfosis y dependiendo

del ámbito o contexto social que este viviendo y dependiendo del pensamiento de la población que se tenga. Los razonamientos son diferentes y a veces entre nosotros mismos nos enfrentamos en vez de hacer crecer y fortalecer nuestra lengua, y no sólo eso, sino la cultura en su conjunto. Las cuestiones lingüísticas han sido discusiones por mucho tiempo, hay organizaciones interesadas en el tema, pero sin consultar a los hablantes de las lenguas, por eso este pequeño aporte, pretendo que algún día se lleve a cabo a la práctica, no sólo para la lengua Ch'ol sino también para la clase de español como una verdadera segunda lengua para los pueblos indígenas y darle un sentido a la enseñanza de lenguas en las escuelas, desde la educación inicial.

Esta investigación, presenta un trabajo significativo que bien puede ser utilizado por maestros que enseñan segunda lengua, pero primero hay que definir cuál es la segunda lengua de se pretende enseñar, son unas estrategias muy sencillas que enfocan a los estudiantes a tener una relación mas cercana con la lengua meta, propone usar los objetos que tengamos a la mano de para estimular al estudiante e interesarlo. Uno de sus principales fundamentos es el de llevar al estudiante a fijar su atención en el significado de cada palabra y familiarizarse con los sonidos de la lengua ya que esta lengua es gutural y, al igual que otras lenguas mayenses. Aporta también una serie de ejemplos para el desarrollo de una clase de segunda lengua, el ejemplo proporcionado es de la lengua Ch'ol, pero puede ser adaptado para diferentes lenguas. El enfoque se presenta en dicha investigación es el enfoque comunicativo, en donde se enfatiza la interacción como base para el funcionamiento de la enseñanza, en este caso es importante que haya por lo menos dos personas para tal actividad. Hay definiciones lingüísticas que se presentan para que el lector entienda de manera sencilla las teorías presentadas en la discusión.

En mi camino por la universidad este es la culminación de una experiencia que será inolvidable, ciertamente es una etapa en donde se aprende a desarrollar un tema, en cierto punto es el resultado de los 4 años de estar en las clases de la licenciatura, pero no del todo sino es el resultado de todo un mundo de aprendizajes en el salón de clase y fuera de ella, investigaciones, lecturas, comprensión de textos y el desarrollo de una serie de actividades mas formales. Durante mi estancia en la Universidad, fue una de las etapas de maduración, en donde se viven fracasos y que no son cosas que se toman a la ligera sino es muy en serio, nuestra meta es terminar bien, sin importar los fracasos que forma parte de la inercia de cuando se entiende el trabajo solo como la obligación estando en una Universidad. El proyecto de tesis es una etapa en donde es más de razonamiento, estar hilando ideas y mucha lectura, puedo confesar que es donde uno tiene que leer libros completos algo que en la carrera no se hace. Gracias a esta investigación tengo mejorías en todo. Concluyo diciendo: que la lengua es nuestra identidad, nos hace pensar quiénes somos, de dónde somos y nos hace reflexionar nuestra vida en tiempo antiguos, y es parte de nuestra vida cotidiana, más que una mera forma de comunicación

## **Bibliografía**

BERTELY Busquets, María, (2000). Conociendo nuestras escuelas, un acercamiento etnográfico a la cultura escolar, piados, México.

CORTÉS Moreno, Maximiano. (2000) Guía para el Profesor de Idiomas. Didáctica del español y segundas lenguas. Octaedro, España.

DGEI-SEP, (1999). Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas. México.

HAMMERSLEY y Atkinson. (1994) Etnografía, métodos de investigación, Piados, Barcelona.

JIMÉNEZ, Gonzáles, Juan E. (1998) Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención, Síntesis, Madrid.

NUNAN, David (1998) "El diseño de tareas para la clase comunicativa" CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS, ESPAÑA, Trad. María Gonzáles Davies.

RUIZ, Bikandi Uri. 2000. Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria. Síntesis, España.

SAMPIERI, Hernández, Roberto, et. Al. (2003). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill, México.

Larsen-Freeman y Long (1994). Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas, Gredos, Madrid.

Ada, A. F., Baker, C., & Baker, C. (2001). Guía para padres y maestros de niños bilingües. Parents' and teachers' guides, no. 5. Clevedon, England, Multilingual Matters.

Jiménez, Gonzáles Juan E y Gonzáles Ortiz Maria del R. (1998). Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e interpretación, Síntesis, Madrid.

Paginas de Internet

PICKARD, Miguel. 16-SEP-2006, La migración vista desde Chiapas. Num. 519, CIEPAC, SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS. <http://www.ciepac.org/>, recuperado el 20/08/06.

<http://www.mundochiapas.com/turismo/etnias/choles.html>, recuperado el día 18/03/2007

INEGI.- Tabulados Básicos Chiapas XII Censo General de Población y Vivienda 2000; ISECH: Anuario Estadístico de Mortalidad 2000, México.

Estévez Sandra: Desarrollo de la conciencia fonológica del lenguaje y aprendizaje de la lectoescritura en: <http://www.educacioninicial.com>, recuperado el 18 de febrero de 2008.

Ignacio Castañeda Delio Zapata La transferencia en el aprendizaje: en: [http://www.wikilearning.com/articulo/psicologia\\_de\\_la\\_transferencia\\_de\\_e\\_conocimientopsicologia\\_de\\_la\\_transferencia\\_de\\_conocimiento/22436-1](http://www.wikilearning.com/articulo/psicologia_de_la_transferencia_de_e_conocimientopsicologia_de_la_transferencia_de_conocimiento/22436-1), 17 de Marzo de 2007 Amelia Ferrés Adrián, González Saravia Silvia, Gutiérrez Dublán, González, Referentes pedagógicos y estrategias de enseñanza de los profesores de la Maestría en Ciencia Bioquímicas de la UNAM, en [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/res061/txt4.htm](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res061/txt4.htm). Consultada el 3 de noviembre de 2008, revista de la educación superior en línea. Num. 120

Martínez González Adrián, Ferrés González Amelia, Saravia Silvia, Referentes pedagógicas y estrategias de enseñanza de los profesores de

la Maestría en Ciencia Bioquímicas de la UNAM.  
<http://www.miro.cl/duocuc/estpeda.htm>. Sistema integrado de gestión de educación a distancia sobre plataformas TIC, CONICYT- Gobierno de Chile Revista de la Educación Superior en Línea. Num.120; consultada el 3 de noviembre de 2008

**Anexo 1. Materiales repartido por el maestro en la clase de traducción**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Secretaría Académica**

**Lectura académica en inglés**

**CELEX**

**Lic. Oscar F. Velasco Romero**



'Examinations exert a pernicious influence on education'

We might marvel at the progress made in every field of study, but the methods of testing a person's knowledge and ability remain as primitive as ever they were. It really is extraordinary that after all these years, educationists have still failed to devise anything more efficient and reliable than examinations. For all the Pious claim that examinations test what you know, it is common knowledge that they more often do the exact opposite. They may be a good means of testing memory, or the knack of working rapidly under extreme pressure, but they can tell you nothing about a person's true ability and aptitude.

As anxiety-makers, examinations are second to none. That is because so much depends on them. They are the mark of success or failure in our society. Your whole future may be decided in one fateful day. It doesn't matter that you weren't feeling very well, or that your mother died. Little things like that don't count: the exam goes on. No one can give of his best when he is in mortal terror, or after a sleepless night, yet this is precisely what the examination system expects him to do. The moment a child begins school, he enters a world of vicious competition where success and failure are clearly defined and measured. Can we wonder at the increasing number of 'drop-outs': young people who are written off as utter failures before they have even embarked on a career? Can we be surprised at the suicide rate among students?

A good education should, among other things, train you to think for yourself. The examination system does anything but that: what has to be learnt is rigidly laid down by a syllabus, so the student is encouraged to memorise. Examinations do not motivate a student to read widely, but to restrict his reading; they do not enable him to seek more and more knowledge, but induce cramming. They lower the standards of teaching, for they deprive the teacher of all freedom. Teachers themselves are often judged by examination results and instead of teaching their subjects, they are reduced to training their students in exam techniques which they despise. The most successful candidates are not always the best educated; they are the best trained in the technique of working under duress.

The results on which so much depends are often nothing more than a subjective assessment by some anonymous examiner. Examiners are only human. They get tired and hungry; they make mistakes. Yet they have to mark stacks of hastily scrawled scripts in a limited amount of time. They work under the same sort of pressure as the candidates. And their word carries weight. After a judge's decision you have the right of appeal, but not after an examiner's. There must surely be many simpler and more effective ways of assessing a person's true abilities. Is it cynical to suggest that examinations are merely a profitable business for the institutions that run them? This is what it boils down to in the last analysis. The best comment on the system is this illiterate message recently

scrawled on a wall: 'i were a teenage drop-out and now I are a teenage millionaire.

## Ficha sintáctica

L1

L2

A person's knowledge and ability	El conocimiento y la habilidad de las personas

## Ficha semántica

__ing__ed, i.v., pp. L2	Adjetivo L1	Sustantivo L1	Infinitivo L1	Otras equivalencias L1
The methods of testing			Los métodos para probar	