

Universidad del Valle.
Cali, Colombia, 1978.

La Enseñanza de la Comprensión de Lectura en Inglés

Trabajo colectivo
Universidad del Valle.

Blanca de Escorcía, Samuel Palacios, Nora Pérez, Gladys López, Tito Villa, Elsa de Candamil, John Tanaka y Juan de la Cruz Rojas.

I. **La lectura en lengua extranjera.** En el presente trabajo nos proponemos examinar el problema de la enseñanza-aprendizaje de la lectura de una lengua extranjera, junto con las implicaciones de carácter teórico, metodológico y curricular que este problema conlleva; dividiremos nuestro trabajo en cuatro partes, que abarcan desde el papel central de la lectura en un programa de idiomas hasta la formulación de un nuevo enfoque para su enseñanza.

A. Importancia. Durante muchos años se ha venido insistiendo en la necesidad de orientar los programas de Inglés de Bachillerato hacia la adquisición de las cuatro habilidades que, según la metodología comúnmente aceptada, deben ser enseñadas en un orden estricto: escuchar, hablar, leer, escribir. Este enfoque que responde a una concepción lingüística particular, según la cual es imposible aprender una lengua extranjera si no es en este orden predeterminado, ha llevado a muchos profesionales de la enseñanza a más de un callejón sin salida, al énfasis en la enseñanza del Inglés oral, como primera instancia, que llevado hasta sus extremos, puede causar deformaciones metodológicas difíciles de superar. Todos sabemos que, dadas las condiciones del medio ambiente como por ejemplo: grupos numerosos de estudiantes, problemas de motivación y disciplina, escasez de textos adecuados, etc., la enseñanza del Inglés oral se convierte con frecuencia en una meta casi inalcanzable que no deja de producir frustración y desmotivación en el estudiante y que le cierra las puertas para la adquisición de las habilidades posteriores, como son la lectura y la escritura. Cuando profesor y estudiante, superadas mal que bien las primeras etapas "orales", se enfrentan por fin con la lectura de textos extranjeros, encuentran con frecuencia tales discrepancias entre la lengua hablada y la escrita que consideran un obstáculo poco menos que insuperable el enfrentarse con una nueva habilidad en la que tendrán que aprender de nuevo estructuras básicas parecidas pero diferentes a las ya aprendidas en la etapa oral. La lectura se enfrenta pues con desánimo y se cae rápidamente en el facilismo de la traducción literal que, como todos sabemos, no siempre corresponde a una comprensión auténtica del texto.

Pues bien, lo que queremos exponer aquí es la necesidad de romper con los moldes tradicionales y devolver a la comprensión de lectura el papel de importancia que siempre ha debido ocupar. Pero, por qué es importante la comprensión de lectura?

Si analizamos la composición del estudiantado de Bachillerato en nuestro medio es evidente que solo un porcentaje muy pequeño de estudiantes va a tener oportunidad de emplear el Inglés en su forma hablada durante sus estudios medios o superiores. La influencia cultural en lengua extranjera no nos llega en forma oral, sino en forma escrita o por otros medios. El estudiante que tiene intención de continuar estudios técnicos o superiores necesariamente encontrará en el curso de su carrera y en su vida profesional posterior toda clase de libros de texto, revistas y otras publicaciones periódicas más o menos especializadas escritas en Inglés y para las cuales no existen traducciones ni a corto ni a largo plazo. La lectura en la lengua extranjera se convierte así en un medio necesario de actualización profesional.

De aquí parte la importancia de capacitar al estudiante de una manera eficaz en la lectura y comprensión de textos en lengua extranjera. Insistimos en el término **comprensión** porque desafortunadamente, no toda lectura conlleva un proceso de asimilación de los conceptos expresados por el autor del texto. La lectura en lengua extranjera es con frecuencia un simple proceso de trasposición de unos símbolos escritos a otros símbolos equivalentes en la lengua nativa, sin que este proceso implique necesariamente una comprensión del texto. En muchos casos, el problema se agrava por el hecho de que los estudiantes carecen de técnicas de lectura adecuadas en su propia lengua, por lo que la comprensión del texto en Inglés es poco menos que imposible.

Por otra parte, y una vez establecida la prioridad que debe ocupar la lectura en el aprendizaje de una lengua extranjera, podemos mencionar dos aspectos fundamentales que inciden en la buena marcha del proceso enseñanza-aprendizaje. (1) La motivación y (2) la eficiencia en la enseñanza (que conduce a una mayor productividad).

1. La motivación. El aspecto de la motivación es muy digno de tenerse en cuenta. Al hacer énfasis en la comprensión de lectura, se le está ofreciendo al estudiante un instrumento de trabajo valioso, una herramienta que él sabe podrá ser la clave del éxito en sus estudios posteriores o en su vida profesional. Por supuesto que la selección de textos es un factor decisivo en despertar y mantener la motivación del estudiante. Ya hablaremos más adelante de este aspecto esencial que es la selección de textos de lectura.

2. La eficiencia en la enseñanza. El segundo aspecto que hemos mencionado está íntimamente relacionado con el anterior. Todos sabemos las dificultades, con frecuencia insuperables, que presenta la enseñanza del Inglés oral a grupos numerosos, lo cual conlleva una pérdida de interés por parte del estudiante. La eficiencia en la organización de las clases puede mantenerse con mayor facilidad en las clases de lectura, sobre todo si los objetivos son claros y la metodología ayuda a incentivar al aprendiz.

B. Concepto de comprensión de lectura. Pasemos ahora a analizar con más detalle lo que se entiende por comprensión de lectura y de qué modo se puede enseñar esta "habilidad" de una manera eficiente.

1. Enfoque tradicional. La metodología en uso en la mayoría de los centros educativos de nuestro medio acude al concepto de que solamente debe leerse aquello que previamente se ha practicado oralmente. La lectura es, por consiguiente, una secuela de la actividad oral y los textos escritos recogen paso a paso las estructuras ya aprendidas oralmente y las combinan en una situación contextual más o menos "natural" que reproduce episodios de la vida familiar o escolar. El estudiante aprende así a reconocer dentro del texto las estructuras ya practicadas en forma aislada anteriormente y refuerza de esta forma los aspectos formales gramaticales que ha ido aprendiendo. Nunca se introducen elementos que no hayan sido practicados con anterioridad, con la cual la "naturalidad" del texto sufre considerablemente.

La comprobación de la comprensión del texto se reduce, por lo general, a un análisis formal de ciertas estructuras y en cuanto al contenido, se verifica por medio de ciertas preguntas llamadas de "contenido" que el estudiante responde, a veces intuitivamente, a veces extrayendo información más o menos fragmentada del lugar del texto donde "parece que se habla de eso".

Pues bien, este método tradicional que tiene una función valiosa como refuerzo de conocimientos previos, raramente conduce a la lectura eficiente de textos auténticos. El autor de un texto "auténtico" emplea toda una serie de recursos comunicativos que no están contemplados normalmente en los libros de texto de Inglés como lengua extranjera. Estos recursos pueden consistir en el empleo de oraciones truncadas o incompletas cuyo sentido se deduce por el contexto, el uso de formas anafóricas de referencia a un concepto expresado anteriormente, transmisión de información en forma implícita, etc. En otras palabras, un texto escrito no es una suma de estructuras aisladas, perfectamente formadas, y su significado no es necesariamente la suma de los significados de las estructuras aisladas, sino que es más bien un conjunto de elementos con un sentido global que el autor le impone dado su conocimiento de su propia lengua y la suposición de que el lector comparte ese conocimiento.

2. Enfoque comunicativo. Para darle un nuevo significado al concepto de comprensión de textos hemos de partir de la base de que la lectura en lengua extranjera debe ser una actividad con méritos propios, estudiada y practicada por sí misma, sin someterla a ciertos moldes estrechos condicionados por la actividad oral. En otras palabras, desde muy temprano se debe exponer al estudiante a textos simplificados pero organizados de manera auténtica, donde aparezcan estructuras sencillas pero variadas, tal como se presentan en un texto original.

Una vez seleccionado el texto de acuerdo al nivel de conocimientos del estudiante, debe procederse a su análisis, teniendo en cuenta aspectos como los siguientes:

a. Propósito del autor. Es evidente que todo texto tiene un propó-



sito comunicativo determinado. Por medio de él, el autor puede exponer ideas propias o referir ideas ajenas, describir un proceso o explicar un concepto, definir un término o clasificar un elemento, apoyar o contradecir un argumento. Se pueden formular hipótesis o hacer generalizaciones, describir un experimento o hacer predicciones sobre la conducta de un organismo determinado, etc. En fin, toda una serie de actividades que los científicos llevan a cabo en todas partes del mundo y que transcriben por escrito en un lenguaje similar en la mayoría de las lenguas. Podría decirse en este sentido que la Ciencia tiene un lenguaje universal, independiente del medio lingüístico en que se exprese. Esta afirmación tiene una especial importancia metodológica, ya que al seleccionar y elaborar materiales de comprensión de lectura, se pueden aprovechar no solamente el conocimiento que el estudiante tiene de la lengua extranjera, sino también el dominio profundo de su propio idioma, además del conocimiento que pueda poseer del área temática sobre la cual trata el texto.

b. **Estructura formal.** Si analizamos con detenimiento varios textos que tengan un propósito comunicativo común, podemos observar que las estructuras gramaticales son similares en todos ellos. Así, por ejemplo, la definición de un término se hará por medio de expresiones como: **is called, o: is known as.** La descripción física de un organismo se servirá de los modificadores nominales en todas sus formas, las instrucciones para un experimento se impartirán generalmente por medio del imperativo o de las formas modales, etc. Es importante que el estudiante aprenda a reconocer ciertas estructuras gramaticales dentro del discurso y a asociarlas con un propósito comunicativo determinado. La gramática no es un mecanismo formal abstracto que debe aprenderse como una entidad independiente, sino que en todo momento está al servicio de la comunicación y por ello debe asimilarse dentro de un contexto. Este concepto tiene importantes implicaciones metodológicas: la gradación de estructuras de más fácil a más difícil que se adopta en los libros de texto tradicionales no está basada en una idea real de funcionalidad de la lengua. No se puede decidir en forma abstracta y arbitraria qué formas pueden resultar fáciles y cuáles difíciles en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, sino que se trata de determinar cuáles son los elementos formales que cumplen una función valiosa dentro del discurso y que por lo tanto se aprenderán y se recordarán con facilidad.

La gradación de estructuras se hará, por lo tanto, en base a un criterio de prioridad contextual, ya que el autor de un texto expresa sus conceptos usando su lengua con naturalidad y autenticidad por medio de aquellas estructuras que comunican precisamente lo que él quiere expresar.

Al llegar a este punto debe hacerse una aclaración: el hecho de que la gradación de estructuras no se haga en términos puramente formales no quiere decir que la complejidad de las mismas no se pueda graduar: se puede enseñar, por ejemplo, la forma pasiva o la oración de relativo o de condicional desde el principio, a niveles muy elementales, reservando para más tarde oraciones más complejas que contengan la misma estructura básica.

c. **Relaciones internas del discurso.** Otro tipo de mecanismos que aparece en un texto y que el estudiante debe aprender a reconocer, es toda una serie de marcadores que delimitan las relaciones internas del discurso. El lector debe hacer predicciones sobre lo que vendrá después con base en ciertas claves que aparecen en el texto. Si, por ejemplo, el autor empieza un párrafo con: **FIRST OF ALL WE MUST CONSIDER...**, automáticamente podemos predecir que habrá por lo menos otro segundo punto en el argumento. Si leemos: **ON THE ONE HAND...**, sabemos que más tarde aparecerá una contrapartida: **ON THE OTHER HAND...**. Si aparece la expresión: **THIS IS TO SAY...**, sabemos que lo que sigue es una aclaración de lo anterior. En otras palabras, en todo discurso se establecen unos nexos de comunicación entre el autor y el lector que le permiten a éste una comprensión adecuada del texto. Esta interacción puede establecerse de manera explícita, por medio de elementos de cohesión sintáctica como: **although, however, therefore**, o en forma implícita como en el siguiente ejemplo: "Children imitate their parents. Little girls like to dress up their dolls and little boys like to play soldiers".

La segunda oración es un ejemplo de lo expresado en la primera aunque no se inicie por ningún marcador especial que así lo indique. Puede observarse también que la primera oración expresa la idea básica, mientras que la segunda sirve de refuerzo a la primera.

d. **Ejercicios de explotación de la lectura.** Nos hemos referido anteriormente al uso de las preguntas de "contenido" como forma de verificar la comprensión del texto. Pues, bien, en ningún momento pueden considerarse éstas como índice de una auténtica comprensión, ya que no cuestionan en general la habilidad del lector de percibir el texto en todo su valor comunicativo, de reconocer los elementos de cohesión, de dar interpretación adecuada al sentido del discurso. A lo sumo, sirven para comprobar si el lector ha logrado extraer información aislada sobre el contenido o si ha sabido desarrollar la habilidad de relacionar las preguntas con el sector del texto donde se encuentran las posibles respuestas. El estudiante con frecuencia ignora el texto y se concentra en las preguntas cuya respuesta será la clave de su éxito ante el profesor o ante el grupo. Pues bien, para asegurar una auténtica comprensión del texto, no basta con ese tipo de preguntas de contenido. Hay que diseñar ejercicios que ayuden al estudiante a desarrollar sus propias técnicas de lectura, a inferir la información implícita en el texto, a analizar de forma lógica y coherente los distintos niveles del discurso.

C. **Manejo del diccionario.** Es importante señalar el papel que debe cumplir el diccionario en el proceso de comprensión de un texto en lengua extranjera. El diccionario es un auxiliar valiosísimo que debe, sin embargo, usarse con prudencia y solamente como complemento de la comprensión global del texto. No se trata de traducir una lectura palabra por palabra como tiende a hacerse con frecuencia, sino de racionalizar el uso del diccionario para que tenga una funcionalidad máxima.

En primer lugar, hay que tratar de deducir por el contexto, si es posible, el significado de los elementos léxicos desconocidos. Este pro-



ceso presupone de por sí una comprensión básica de la estructura del discurso en general y de los elementos sintácticos en particular.

En segundo lugar, puede deducirse el significado de aquellas palabras de etimología común en inglés y en español, tan comunes en el lenguaje científico. Por último y si fallan estas posibilidades, debe acudir al diccionario, pero teniendo en cuenta que solamente con una comprensión general previa del texto puede usarse aquel eficientemente. En efecto, de las muchas posibles acepciones de un elemento léxico, solamente una será adecuada dentro de un contexto determinado.

II. Materiales. Consideremos dos aspectos primordiales:

A. Contenido de las lecturas. Si analizamos las lecturas que aparecen en los libros de texto usados comúnmente en Bachillerato, podemos observar, por una parte, su rigidez en cuanto a la composición estructural y por otra parte, su monotonía en cuanto al contenido. Es frecuente encontrar historias de la vida cotidiana, como situaciones típicas en un restaurante, en el colegio, en un almacén, en un hospital, etc. y, en los cursos superiores, aspectos históricos y culturales de los pueblos de habla inglesa. Estos temas, por lo general, no ofrecen gran interés para el estudiante, no sólo por el contenido que no presenta ninguna utilidad práctica sino que carecen de autenticidad, al estar compuestos especialmente en torno a unas estructuras predeterminadas.

Una visión realista de las necesidades auténticas del estudiante con respecto al Inglés, debe conducirnos a una selección de textos de contenido académico, ya sean de carácter técnico, científico o humanístico, pero siempre orientados a ampliar los conocimientos del estudiante en aquellas áreas de prioridad inmediata o que puedan ser valiosas en su futura vida profesional. En otras palabras, la lengua extranjera puede usarse como medio de acceso a unos contenidos prioritarios para el estudiante de Bachillerato y que con seguridad aparecerán en los estudios y experiencias posteriores.

B. Selección y preparación de materiales. Una vez comprendida y aceptada la conveniencia de dar énfasis a la lectura en lengua extranjera, se presenta inevitablemente la necesidad de introducir materiales que respondan a este nuevo enfoque. Es responsabilidad del profesor facilitar a sus estudiantes textos auténticos en cuanto al contenido aunque, naturalmente, adecuados a su nivel de conocimientos en la lengua extranjera. No debe excluirse la posibilidad de "aprovechar lo aprovechable" y de trabajar los textos ya existentes, con una nueva visión, haciendo énfasis en los aspectos comunicativos de los mismos.

A continuación vamos a analizar una lectura extraída de un libro de texto típico, y vamos a sugerir ciertas pautas metodológicas para su explotación, comparando el enfoque "tradicional" con el "comunicativo".

III. Análisis de un texto. A continuación se presenta un ejercicio de comprensión de lectura. Primero, tal como aparece en el texto de

donde fue tomado y, luego tal como se podría trabajar aplicando el enfoque que se sugiere.

A. Texto y ejercicios originales. Tomado textualmente de: LADO ENGLISH SERIES, Book 3, ps. 11 y 12.

"The 20th century is a century of change. There are many new occupations and professions today as a result of many new inventions. Before, there were the classical professions of medicine, pharmacy, law teaching, and dentistry. There were also the classical occupations of carpenter, farmer, sailor, blacksmith, and stonecutter. Now, there are many new professions and occupations. For example, highway engineering and automotive repair are two occupations that have developed as a result of the invention of the automobile. Since the invention of television, there have been TV announcers, TV engineers, and TV repairmen.

The airplane is another invention that is changing our lives. The people who work for the airlines (pilots, stewardesses, air traffic engineers, etc.) represent many new professions and occupations.

There is another important invention that is producing new professions: the electronic computer. The people who work with this exciting invention include computer engineers and computer programmers.

The 20th century is clearly a century of change. There is always something new.

Answer the questions.

1. What are some of the classical professions?
2. What are some inventions that have created new occupations?
3. What are some of the occupations that existed before the 20th century?
4. What is the new invention that created airline pilots and air traffic engineers?
5. What are some of the occupations and professions created by television?
6. Have there been many new fields in the 20th century?
7. Will there be many automobile mechanics in the 21st century?
8. What invention has produced computer programmers?
9. What new fields will the 21st century create?
10. Is there a computer that can teach English?"

Las anteriores son todas preguntas de contenido (de información o confirmación) que pueden responderse con sólo recordar o mirar la parte del texto donde está ubicada la respuesta; algunas hasta podrían



responderse sin recurrir a la lectura. Ninguna de las preguntas ofrece la oportunidad de analizar la estructura interna de la lectura a fin de poder relacionar el mensaje con el texto o los recursos lingüísticos de que se vale el autor para transmitir su mensaje. Otras preguntas, por el contrario, indagan por información que no está consignada en el texto; qué podría responderse a la pregunta 9, por ejemplo? Preguntas de esta clase podrían resultar útiles como medio de ampliación de la cultura general del lector pero no ofrecen una medida de la comprensión del texto en sí.

B. Ejercicios de explotación del texto basados en el enfoque comunicativo.

1. Descomponer el texto en proposiciones simples.

- a. The 20th century is a century of **change**.
- b. There are many new occupations and professions **today** as a result of many **new inventions**.
- c. **Before**, there were the **classical professions** of medicine, pharmacy, law, teaching, and dentistry.
- d. There were **also** the classical **occupations** of carpenter, farmer, sailor, blacksmith, and stonecutter.
- e. **New**, there are many **new professions and occupations**.
- f. (For example), **highway engineering and automobile repair** are two occupations.
- g. These occupations **have developed** as a result of the invention of the automobile.
- h. Since the invention of television, there **have been** TV engineers, and TV repairmen.
- i. The airplane is **another** invention.
- j. The airplane is changing our lives.
- k. The people (pilots, stewardesses, air traffic engineers, etc.) represent many new professions and occupations.
- l. These (people) work for the airplanes.
- m. There is **another important** new invention.
- n. This invention is producing new professions.
- o. This invention is the electronic computer.
- p. The people include computer engineers and computer programmers.
- q. These people work with this exciting invention (the computer).
- r. The 20th century is **clearly** a century of change.
- s. There is **always** something new.

2. Combinar los enunciados de la columna A con los de la columna B, a fin de producir oraciones que tengan sentido de acuerdo al contenido de la lectura.

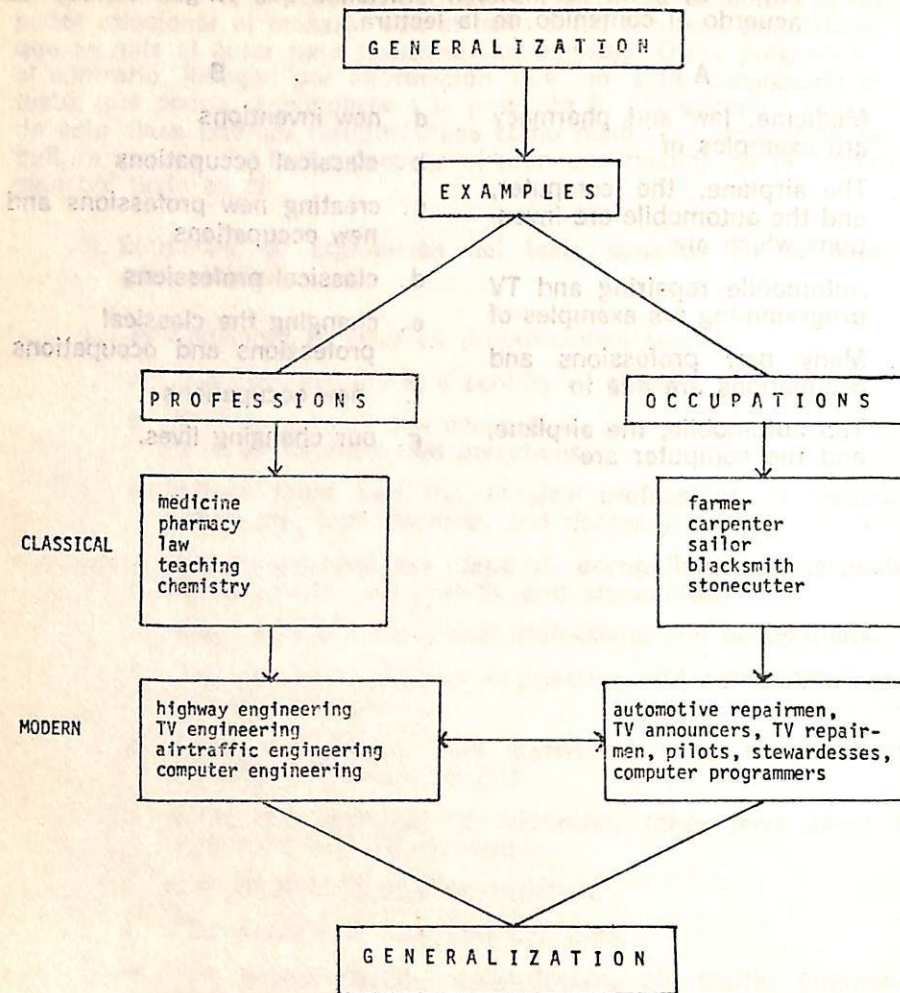
A

1. Medicine, law and pharmacy are examples of
2. The airplane, the computer, and the automobile are inventions which are
3. Automobile repairing and TV programming are examples of
4. Many new professions and occupations are due to
5. The automobile, the airplane, and the computer are

B

- a. new inventions
- b. classical occupations
- c. creating new professions and new occupations
- d. classical professions
- e. changing the classical professions and occupations
- f. new occupations
- g. our changing lives.

3. Resumir la información por medio de diagramas.



4. Destacar aspectos gramaticales

1. There be.
2. Cláusulas de Relativo.
3. Presente perfecto.

C. Explicación de los ejercicios

Los ejercicios que acabamos de sugerir tienen por objeto señalar algunos de los posibles medios de explotación de un texto sin perder de vista el hecho de que puede haber otros ejercicios para lograr el mismo propósito. A continuación se presenta una explicación detallada de los mismos.

1. Comprensión de lectura. El ejercicio 1 descompone el texto en proposiciones simples; hemos dicho **proposiciones simples**, ya que no se trata de segmentar la lectura en oraciones desde un punto de vista estrictamente formal, sino de fragmentarlo en unidades de significación que constituyen parte esencial de una unidad de comunicación mayor. En otras palabras, se trata de mostrar que un texto no es una simple colección de oraciones, una después de otra, sino un todo organizado en el que cada uno de sus componentes cumplen una función determinada, donde se establecen relaciones de cohesión y donde constantemente se hace referencia a elementos ya mencionados, o se hacen anticipaciones en cuanto a los que van a venir más adelante.

En la proposición a, por ejemplo, se hace una generalización en cuanto a lo que caracteriza al siglo XX (el cambio); en esta proposición la palabra **change** nos anticipa en parte lo que será el desarrollo posterior de la lectura: el porqué el siglo XX es un siglo de cambio; a través de la lectura aparecen otros elementos léxicos relacionados semánticamente con el concepto de cambio: **invention, new, classical, development, before, etc.**

En la proposición c la palabra **before** nos remite a la proposición b en la que aparece la palabra **today**, y a la e en donde aparece **now**. De esta manera en el proceso de lectura constantemente se procede hacia adelante y hacia atrás para poder lograr una impresión de conjunto y no de simples oraciones agrupadas al azar.

Finalmente, encontramos en las últimas dos proposiciones dos palabras que sirven como conclusión obvia de lo que se ha dicho anteriormente; estas dos últimas proposiciones retoman la generalización inicial pero la presentan de manera concluyente, pues el autor cree haber demostrado, a través de los ejemplos, que el siglo XX sí es un siglo de cambio.

Como se dijo antes, este ejercicio sirve para mostrar de qué manera se integran mensaje y estructura, cuáles son los medios de cohesión interna del párrafo y cuál es la estructura del texto; a partir de esto, puede procederse a elaborar un resumen con contenido de la lectura, un resumen en el que se consignen los aspectos esenciales de la lectura, algo que no sea una edición aumentada y no corregida del texto original. Si se tiene en cuenta que la lectura y la composición son dos aspectos de un mismo proceso (descodificación y codificación del mensaje), entonces resulta por demás obvio ver cómo partiendo de la lectura y análisis de un texto puede pasarse luego a la composición, una vez que se tenga conciencia sobre los mecanismos de organización de un texto y sobre la forma cómo el mensaje se transmite.

En el segundo ejercicio no se trata simplemente de producir oraciones aceptables desde el punto de vista del texto. Desde una perspectiva meramente sintáctica, varias combinaciones serían posibles, tales como 5-a, 5-c y 5-d sin embargo, desde el punto de vista del contenido del texto, la última de las combinaciones sería inaceptable; este ejercicio no se reduce, pues, a simple adivinación sino que exige una comprensión adecuada del texto.

El tercer ejercicio representa un intento de reproducir de manera sinóptica el contenido de la lectura, mostrando a la vez cuál es la organización del texto y el orden jerárquico que puede establecerse entre sus distintos componentes. A pesar de algunas inconsistencias presentes en el texto original (por ejemplo el llamar a la ingeniería de carreteras y a la reparación de automóviles ocupaciones, cuando en realidad se trata de una profesión y una ocupación según el mismo texto), es posible representar de manera esquemática el contenido del mismo; el diagrama nos muestra cómo el texto empieza con una generalización, seguida de ejemplos de profesiones y ocupaciones clásicas en contraste con las profesiones y ocupaciones modernas; por último, una generalización de más alto nivel que la primera sirve para concluir el texto.

2. Aspectos Gramaticales. Tal vez la falla mayor que puede observarse en un texto de enseñanza de una lengua es el divorcio que existe entre lo que se presenta como intención comunicativa y los aspectos gramaticales consignados dentro de la misma 'unidad' de trabajo; de este modo la comunicación y la gramática siguen derroteros separados y cada vez que es necesario dar explicaciones de tipo gramatical se apela a los conceptos consignados en las gramáticas de referencia ilustrándolos con ejemplos de oraciones aisladas en la creencia de que éstas son "las menores unidades de significación". Si se acepta como principio de trabajo el hecho de que en la enseñanza de una lengua debe procederse de la comunicación a la estructura (gramática), y no al contrario, entonces se verá claramente por qué se hace necesario un replanteamiento de la enseñanza de la gramática. En este sentido, es a partir del texto como debe orientarse la enseñanza de la gramática, a fin de que ésta no aparezca como algo abstracto, árido, al margen de la comunicación; cada texto en particular nos mostrará cuáles aspectos gramaticales es necesario destacar en cada caso; de esta manera se verá cuál es el papel de la gramática y de qué forma los distintos aspectos gramaticales se relacionan con distintos aspectos de la comunicación. Siguiendo este derrotero, se determinarán los distintos aspectos comunicativos del texto y las distintas formas gramaticales que sirven para expresarlos. En el caso de la lectura anterior, por ejemplo, podría llamarse la atención sobre el uso reiterado del presente simple para hacer generalizaciones; esto seguramente resulte más atractivo que definir el presente simple a partir de un paradigma verbal; podrá mostrarse también que existen otros medios para expresar generalizaciones (artículos, plurales, palabras de frecuencia, cuantificadores) a pesar de que desde un punto de vista estrictamente formal estos elementos no tengan nada de común entre sí. Del mismo modo, podría llamarse la atención sobre el uso del presente perfecto para expresar el resultado de acciones o eventos, o para indicar hechos pasados relacionados estrechamente con el presente.

Por lo dicho anteriormente se puede concluir que la gramática no puede ni debe enseñarse al margen de la comunicación sino como parte integral de la misma.

Universidad del Valle.
Cali, Colombia, 1978.



Examen Global vs. Examen de Puntos Aislados

Herbert Hilsen
Universidad del Valle

The rationale for discrete-point tests comes chiefly from structural linguistics prior to the advent (about 1957) of Chomsky's brand of transformational theory. It was argued that one point of grammar should be tested at a time, that only one skill should be assessed at a time, that only one aspect of any component of grammar or any skill should be tested at time (...).

But when a person learns a language, he is in the process of internalizing a grammatical system, or what we might call a psychologically real grammar. Thus from the point of view of integrative testing, the objective of the test should be to assess the efficiency of that internalized grammar. This means that the test should press that grammar into action. In order to know what the test ought to look like, then, we should have some fairly good idea of how the grammar operates and how it can be forced into action. It's now fairly well established that integrative tests such as dictation, cloze procedure, essay writing, oral interviews of various types, and other tasks that require the rapid processing of sequences of verbally coded information in the language-qualify as devices for invoking the learner's internalized grammar. (Oller, 1976, p. 23).

La prueba global que recomienda Oller se asemeja a la comunicación real. El diálogo cotidiano exige, como él dice arriba, "el rápido procesamiento de secuencias de información verbalmente codificadas". J. B. Heaton, en su *Writing English Language Tests*, respalda a Oller: "Auditory and reading comprehension tests, oral interviews, and essays assess performance in those language skills used in real life". (p. 6) Y otro autor británico, Michael Donley, afirma hasta con fervor que "essays in formal expository prose are increasingly being asked for by administrators and teachers in EFL situations throughout the world."

There are those of us who hope that is part of a wider movement in which discrete-point tests (usually multiple-choice) are drawing to the end of their aggressive if brief period of dominance; a movement in which we are discovering afresh, and with renewed enthusiasm, the old integrative-skills test such as dictation, composition, and oral interviews. (p. 115).