

RELACION DE AMOR Y ODIO: EL INGLÉS ENTRE LOS ESTUDIANTES DE LA UPR (1991)¹

Dra. Alicia Pousada
Departamento de Inglés, Humanidades
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras

1.0 Introducción

En Puerto Rico el desarrollo del dominio funcional del inglés entre la población general ha sido por muchos años una de las metas enunciadas del sistema de educación pública (Informe de los Ex-secretarios de Instrucción Pública 1986). Sin embargo, en términos globales, este objetivo no se ha realizado. Aún cuando existe un consenso casi unánime entre el pueblo puertorriqueño con miras a la utilidad del inglés, también existe una marcada resistencia al proceso de aprendizaje del idioma.

Como resultado, a pesar de 12 años de preparación formal, muy pocos estudiantes que llegan a la U.P.R. se pueden comunicar bien en el inglés. El problema se extiende más allá de los cursos obligatorios de inglés si consideramos que numerosos libros de texto utilizados para otras clases están escritos en inglés, particularmente en las áreas de las ciencias naturales y físicas, la administración de empresas y las comunicaciones. Es decir que miles de estudiantes en el recinto se encuentran obligados a sacar información de unas fuentes que no entienden completamente. Su falta de dominio de uno de los idiomas de más ascendencia en el mundo moderno tiene serias implicaciones para su desempeño como profesionales y para el futuro de Puerto Rico entre los pueblos desarrollados del globo.

El inglés cuenta con más de 300 millones de hablantes nativos, y otros 300 millones lo aprenden como segundo idioma o idioma extranjero. Es la lengua en la cual se escribe la gran parte de los informes científicos, tecnológicos y comerciales del mundo. La mitad de los periódicos y tres quintas partes de la correspondencia del planeta está escrita en inglés (Fishman, Cooper, y Conrad 1977). Obviamente el inglés no se puede ignorar, aún cuando el idioma oficial de la Isla sea el español. No importa si Puerto Rico sea "estado libre asociado," estado en propiedad, o nación independiente y soberana, es imprescindible que nuestros estudiantes estén listos para usar el inglés en beneficio de su patria.

¹Ponencia presentada en conferencia titulada: En busca del perfil lingüístico del estudiantado universitario: Un enfoque teórico-práctico, Estudios Generales, UPR, Río Piedras, 26 septiembre 1991.

En este artículo presentaré un modelo general para describir y explicar el proceso de la adquisición de un segundo idioma. Examinaré en detalle las condiciones que propician y obstaculizan este proceso en el caso del inglés en Puerto Rico. Utilizaré los resultados de varias investigaciones para esclarecer la situación actual e identificar los datos que todavía nos faltan por analizar. Me guía el propósito de proveer un marco general para la recopilación de información que se pueda utilizar en el futuro a fin de desarrollar un currículo que responda adecuadamente a las necesidades lingüísticas de nuestro estudiantado.

2.0 El proceso de aprender un segundo idioma

Si asumimos una perspectiva global, el hecho de aprender un segundo idioma no es nada excepcional. El monolingüismo que frecuentemente consideramos como "normal" no es posible ni deseable en la gran parte del mundo, donde los hablantes rutinariamente utilizan dos o más idiomas para varios propósitos en diferentes ámbitos sociales. El ser humano posee la capacidad para adquirir todas las variedades lingüísticas que necesita para defenderse en su vida cotidiana. Dependiendo de las circunstancias particulares del individuo y su comunidad del habla, un hablante puede llegar a ser competente en dos, tres o más dialectos o idiomas. El grado de dominio en cada código lingüístico varía conforme a las necesidades sociales del hablante y las oportunidades que le brinda la vida (Grosjean 1989).

Para aprender un nuevo idioma se requieren varias condiciones. Primero, el individuo tiene que poseer el equipo neurológico y fisiológico necesario para el procesamiento y la producción adecuada del lenguaje. Cualquier deficiencia en esta área (e.g. el autismo, la afasia, la retardación mental, etc) caería dentro de la provincia de la neurolingüística y la patología del habla y no se incluirá en esta discusión, ya que implica otros acercamientos y otras soluciones. Es decir, que vamos a considerar exclusivamente el caso del hablante "normal", que no tiene ningún obstáculo biológico en el aprendizaje de un segundo idioma.

Segundo, el hecho de ser "normal" no implica necesariamente que el proceso de aprendizaje sea automático. Tenemos que tomar en consideración las características específicas del individuo: su edad, su sexo, su personalidad, sus capacidades cognoscitivas y sus experiencias previas. El caso del niño vivaz y extrovertido, pero sin mucha experiencia del mundo, se tratará de una forma distinta al caso de la señora mayor que es muy tímida y cohibida. Nuestro acercamiento al problema de aprendizaje del segundo idioma tendrá que variar según las particularidades de la población de hablantes.

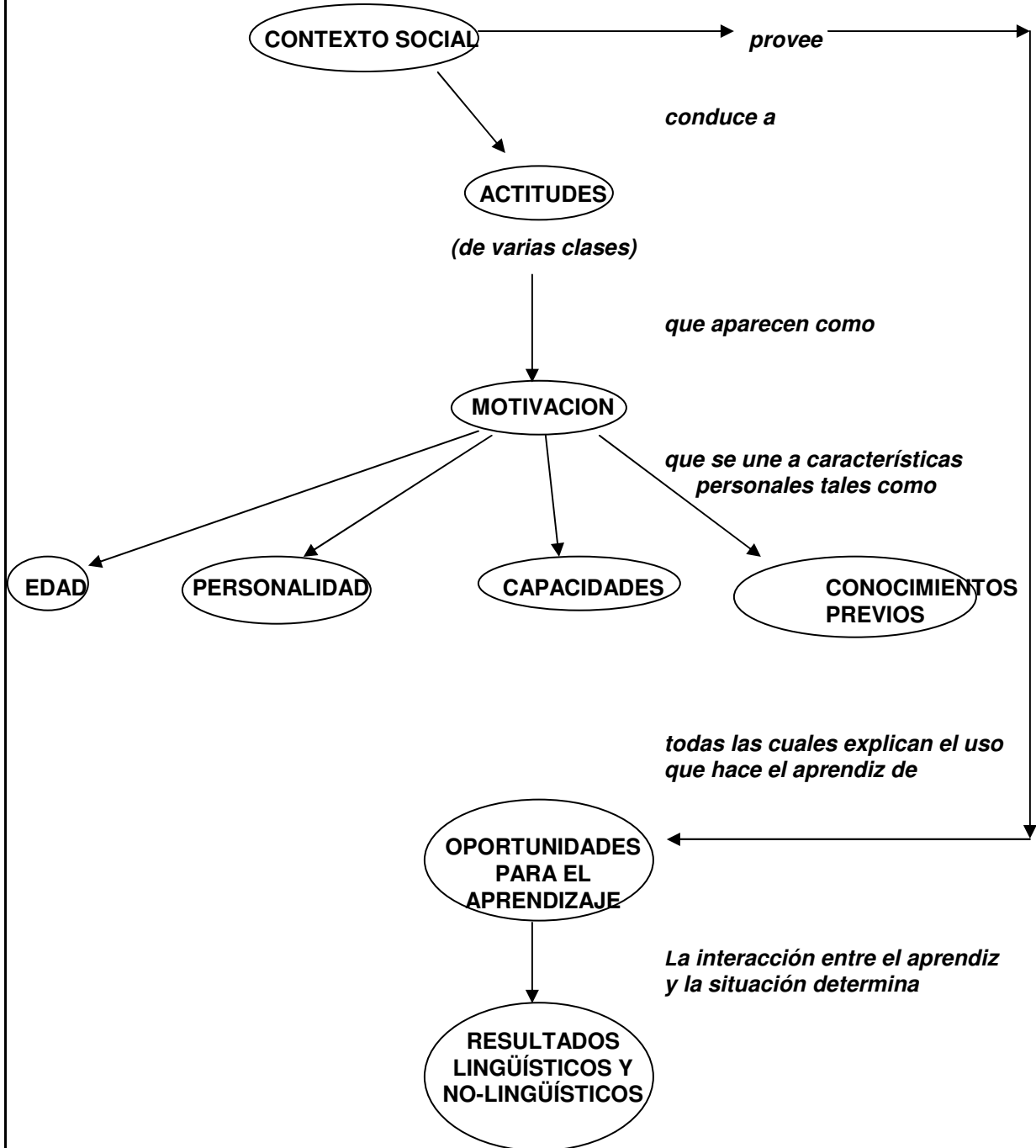
Tercero, tenemos que examinar las actitudes de los hablantes y su motivación. El aprendiz que no quiere aprender o que piensa que el segundo idioma es inferior u odioso no lo va a aprender no importa la técnica que se utilice (Prator 1979: 11). Por otro lado, el hablante que sostiene unas actitudes positivas hacia otro idioma y sus hablantes tiende a adquirir el idioma rápidamente. Además el acto de aprender ese idioma tiende a producir unas actitudes más positivas aún (Lambert and Tucker 1972).

Cuarto, y a mi juicio el más importante, es vital explorar el contexto social del aprendizaje. ¿Cuál es la situación dentro de la comunidad del habla? ¿Hay una necesidad verdadera para que el hablante se esfuerce para aprender el idioma? ¿Qué beneficios le vendrán si aprende el idioma? ¿Hay algunas desventajas si no lo aprende? ¿Qué oportunidades existen para el aprendizaje del idioma? ¿Están disponibles los materiales y los maestros (si es un caso de aprendizaje formal) o se encuentran hablantes nativos con quien practicar el idioma (si es un caso de aprendizaje informal)?

El reconocido lingüista aplicado Bernard Spolsky, en su libro del 1989 titulado **Conditions for Second Language Learning**, ha desarrollado un modelo general del aprendizaje de un segundo idioma que vale la pena examinar. Podemos observar que comienza con el contexto social que provee las oportunidades para el aprendizaje a la vez que conduce a las actitudes que se generan respecto al idioma y sus hablantes. Estas actitudes determinan la motivación del aprendiz la cual se une a otras características personales tales como la edad, la personalidad, las capacidades y los conocimientos previos. Las características personales luego determinan la forma en que brega el aprendiz con las distintas oportunidades para el aprendizaje que presenta el contexto social. Luego los resultados lingüísticos y no-lingüísticos surgen de la interacción complicadísima entre el aprendiz y su entorno social.

El modelo es esquemático pero sugestivo. Examinemos cada partida en términos de la situación del aprendizaje del inglés en Puerto Rico.

UN MODELO PARA LA ADQUISICION DE UN SEGUNDO IDIOMA (Basado en Spolsky 1989: 28)



2.1 El contexto social y las actitudes que genera

Para entender bien la situación actual del inglés en Puerto Rico tenemos que reconocer las raíces históricas del problema. El inglés fue impuesto aquí como parte de un plan abiertamente dedicado a la creación de un territorio leal a los intereses estadounidenses (Osuna 1949, Negrón de Montilla 1970, Meyn 1983, Algren de Gutiérrez 1987). Los pronunciamientos de los oficiales norteamericanos a principios de siglo nos indican claramente que el inglés fue usado como una herramienta de genocidio cultural. Se implantó primero como medio de instrucción en una serie de políticas educativas mal pensadas y mal ejecutadas, pero el pueblo puertorriqueño se rebeló repetidas veces hasta que por fin en el 1949 se instituyó el español como el medio de instrucción y el inglés como asignatura mandataria para todos los niveles.

A la vez que el pueblo puertorriqueño resiste la imposición del inglés, se desarrollan unas actitudes muy favorables hacia el idioma debido a su poder económico y político. Desde el comienzo, el inglés se presenta como la única llave de la puerta de la prosperidad y la modernidad. Llegó en los labios de los gerentes de las grandes empresas que industrializaron a la isla y en las bocas de las grandes estrellas de la televisión y de Hollywood, y por eso, el inglés representa una fuerza económica y cultural innegable. Además como el inglés se asocia con E.E.U.U. y ciertos beneficios que provienen de la metrópoli, la cuestión del idioma se enreda con la cuestión del estatus político indeterminado de la isla, lo cual intensifica la ambivalencia que siente el pueblo respecto al aprendizaje del inglés.

Otro aspecto del contexto social es la distribución del inglés entre los distintos sectores de la población. Desde la llegada de las fuerzas norteamericanas, el inglés se ha cultivado mayormente entre las clases sociales más favorecidas. Los individuos más competentes en el inglés tienden a ser los miembros de las profesiones, la academia y el militar. Su movilidad y poder social están estrechamente ligadas a su dominio del inglés, y por lo general estos sectores han abandonado el sistema de educación pública en favor de las escuelas privadas donde se enseña por medio del inglés o donde el inglés es una prioridad curricular. Como resultado, el inglés está asociado en las mentes del pueblo puertorriqueño con las clases privilegiadas.

2.2 La motivación para aprender el inglés

Los hablantes normalmente se motivan a aprender un idioma por razones instrumentales o integradoras (Lambert and Gardner 1972). **La motivación instrumental** existe cuando el segundo idioma provee oportunidades económicas al hablante o le permite hacer algo que antes no podía hacer (e.g. viajar). **La motivación integradora** surge cuando el hablante desea integrarse al grupo o a la cultura que representa el idioma. Para la inmensa mayoría de los puertorriqueños, la motivación para aprender el inglés es instrumental.

En lo adelante, me referiré a dos investigaciones bastante modestas que realicé entre los estudiantes de inglés de segundo año en la Facultad de Humanidades de la U.P.R. en Río Piedras. El primer estudio se llevó a cabo en 1987 y consistió en la administración de un cuestionario de 21 incisos a un grupo mixto de 50 estudiantes que se encontraban en tres clases de inglés conversacional (niveles 1, 2 y 4) y en una clase subgraduada de lingüística. Una segunda encuesta más detallada realizada en 1988 estaba compuesta de 40 preguntas y se administró a 154 estudiantes del nivel más bajo de nuestras clases conversacionales. El propósito de ambas investigaciones era de palpar los sentimientos de los estudiantes respecto al inglés y de documentar su historial lingüístico.

En la encuesta del 1987, la última pregunta del cuestionario leía como sigue: "¿Consideras que el inglés será útil para ti en el futuro?" El 98% dijo que sí. Escuchen dos respuestas típicas:

"Sí, porque hay más oportunidades de empleo. (11)

"El inglés es un idioma universal. Si estás buscando un buen empleo, si estás viajando, tienes que saber el inglés. El inglés es una necesidad primordial." (16)

Podemos observar que estas respuestas reflejan una motivación instrumental hacia el inglés. Los estudiantes no dijeron que querían ser como los norteamericanos, ni gozar la literatura inglesa, ni incorporar el pensamiento anglosajón en su ideología personal. Simplemente querían mejorar las condiciones materiales de su vida.

En la encuesta del 1988, de nuevo el 98% opinó que el inglés era vital. El 72% indicó que necesitaba el inglés para conseguir empleos o para su desarrollo profesional. El 9% se refirió a la importancia económica y política del inglés en el mundo actual. El 8% mencionó la posibilidad de irse a EEUU para estudiar o trabajar. Es decir que 89% dio razones instrumentales por las cuales aprender el inglés. Solamente 5% indicó que quería aprender el inglés para poder socializar con los norteamericanos, la cual sería una motivación integradora.

María López Laguerre (1989:18) descubrió el mismo patrón entre los maestros de escuela superior en la zona metropolitana de San Juan.: "Los maestros no ven al inglés como un instrumento para buscar solidaridad con la cultura norteamericana, sino más bien como un instrumento utilitario" .

2.3 Las características personales de los hablantes

Se sabe relativamente poco respecto a las características de las personas que hablan inglés en Puerto Rico y menos acerca de las personas que tienen fuertes deseos de aprenderlo. Sabemos que el porcentaje de personas que pueden utilizar el inglés aumenta anualmente. En el 1910, solamente 3.2% de la población dijo que hablaba inglés. Para el 1970 la cifra sube a 42.5%, y en 1980 alcanzó 50% de la población. No tuve acceso a las estadísticas del censo del 1990, pero me imagino que la cantidad que pretende hablar inglés ha subido de nuevo. Desafortunadamente el Censo no refleja el grado de competencia que posee la ciudadanía en ese idioma.

Para nuestros estudiantes en la UPR existe más información y podemos preparar un perfil general. Aquí me baso en una investigación que informó el Decanato de Estudiantes en octubre del 1987 sobre los estudiantes admitidos a la UPR de Río Piedras entre 1980 y 1985, y también de nuevo en mis dos encuestas.

La edad modal de los estudiantes admitidos a la UPR es de 18 años aún cuando existen estudiantes de todas las edades. Es interesante observar que la edad modal de los estudiantes en nuestros cursos de inglés de segundo año es de 21 años. Esto se debe al hecho de que muchos estudiantes posponen su segundo año de inglés hasta el tercer, cuarto o quinto año en la universidad.

Con miras al sexo, 78% de los estudiantes son mujeres. El desbalance entre los sexos en la universidad puede tener serias implicaciones lingüísticas y sociales ya que son las mujeres las que se están desarrollando académicamente para entrar en las profesiones y es precisamente dentro de las profesiones donde más inglés se utiliza. El patrón tradicional de la mujer encerrada en su casa, aislada de las fuerzas lingüísticas del mercado, se está abandonando.

La mayoría de nuestros estudiantes son residentes del área metropolitana de San Juan. Se podría formular una hipótesis de que reciben más influencia del inglés que los estudiantes en las zonas del interior del país, pero esto se tendría que estudiar a fondo. También como el cable TV tiene su mayor extensión en la zona metropolitana, podría existir una relación entre el lugar de residencia y la exposición al inglés.

Aproximadamente el 19% del estudiantado tiene un ingreso familiar anual de \$20,000 o más. Una cuarta parte tiene ingresos familiares anuales menores de \$5,000. Se ha hallado una relación directa entre el ingreso mediano y el índice general. A mayor ingreso mediano familiar, mayor el índice de los estudiantes admitidos procedentes de escuela superior. Algo que se podría investigar es si existe la misma relación entre el ingreso y el dominio del inglés.

Un 57% de los estudiantes procede de la escuela pública, pero una proporción más grande de los estudiantes de las escuelas privadas que solicitan entrada a la UPR es aceptada. Es decir que las escuelas privadas tienen mayor éxito en preparar a candidatos para la UPR. De nuevo podríamos suponer que estos estudiantes han recibido un entrenamiento superior en el inglés, pero se tendría que verificar.

Cuando llega el estudiante a la U.P.R. ha pasado por 12 años de inglés compulsorio en las escuelas elementales, intermedias y superiores del país. Desde el primer grado ha estado expuesto al inglés en forma oral y después del segundo grado, en forma escrita también. Si ha tenido la suerte de recibir su instrucción de un maestro que domina bien el idioma, lo utiliza constantemente en el salón y le obliga al estudiante a hacer lo mismo, luego tiende a tener unas destrezas bastante desarrolladas. Esto se observa principalmente entre los graduados de escuelas privadas donde el inglés era o el medio de instrucción o una prioridad dentro del currículo, pero hay casos de estudiantes muy capaces en el inglés que son totalmente productos del sistema público. Entre este grupo se encuentran también los hijos de soldados criados en bases militares y los hijos de puertorriqueños regresados de E.E.U.U.

El caso más común es el del estudiante que informa que en su escuela se daba la clase de inglés en español y que nunca le parecía muy importante hacer el esfuerzo para aprender más de lo mínimo necesario para pasar el curso. Entre este grupo se encuentran muchos estudiantes que han asistido a las escuelas públicas exclusivamente y que provienen de familias de recursos limitados. También encontramos estudiantes con problemas de aprendizaje que acrecen en las clases de inglés. Nunca han podido aprender el inglés y además tienen problemas significativos en sus otras asignaturas. Necesitamos identificar a estos individuos para proveerles unos servicios especiales.

De la influencia de la personalidad del estudiante sobre el aprendizaje del inglés, a mi conocer no se han hecho estudios empíricos. En general, el estudiante más atrevido y menos tímido tiende a expresarse más en la clase de inglés, pero no necesariamente resulta ser más competente en términos de las estructuras lingüísticas y su uso apropiado.

Con miras a las capacidades de los estudiantes en el inglés, las pruebas del College Board revelan que más del 50% de los estudiantes matriculados en los cursos de Inglés de primer año en Estudios Generales tienen serias deficiencias en ese idioma. (Farré y Salvantitis 1991). Como coordinadora de las clases de inglés conversacional en Humanidades, les puedo informar que aproximadamente 40% de los estudiantes no tiene las competencias lingüísticas necesarias para poder matricularse en un curso de literatura, lingüística o comunicaciones en inglés, y por ende pasan a las clases de inglés conversacional.

De sus capacidades académicas en general, no puedo hablar, pero es algo que se debe investigar a través de la Oficina del Registrador para ver si existe una relación entre el aprovechamiento académico en las materias en español y en inglés.

La última característica personal, la de los conocimientos previos, también es difícil de determinar y está íntimamente ligada a las oportunidades para el aprendizaje. Por esa razón, las consideraré juntas.

2.4 Las oportunidades para aprender el inglés

La Isla goza de ciertas oportunidades únicas para aprender el inglés. Se encuentran grupos de norteamericanos residentes en Puerto Rico por muchos años y comunidades donde predominan los puertorriqueños regresados de EEUU. También (a pesar de la reciente legislación que estableció el español como el único idioma oficial) está la omnipresencia del inglés en los rótulos comerciales, los nombres de productos norteamericanos que inundan el mercado puertorriqueño, las instrucciones para los extintores de fuego, los programas de televisión en inglés, el cable TV, el **San Juan Star**, las películas norteamericanas, el Tribunal de EEUU en Puerto Rico, los hoteles y los restaurantes en las zonas turísticas, etc. El inglés es un requisito en la educación desde el primer grado hasta la universidad, y además existen un sinnúmero de instituciones comerciales dedicadas a la enseñanza del inglés. Tampoco nos podemos olvidar de la realidad de la migración puertorriqueña entre EEUU y la isla. Cada año circulan miles de compatriotas entre ambos sitios. Sería difícil encontrar a un puertorriqueño que no tenga parientes en EEUU. Y no son pocos los boricuas que viajan a EEUU de vacaciones. Al parecer, el puertorriqueño monolingüe motivado cuenta con muchísimas instancias para adquirir el inglés como su segundo idioma.

Pero en realidad, para muchos el inglés sigue siendo una lengua extranjera que se utiliza cuando no hay otro remedio. Aún cuando existen las oportunidades antes mencionadas, pocos se aprovechan de ellas para mejorar sus habilidades en inglés. Ven los programas de televisión en español exclusivamente. Leen los subtítulos en el cine en vez de prestarle atención al idioma hablado por los actores. Pronuncian los nombres de las empresas y los productos norteamericanos como si fueran en español. No leen el **San Juan Star** ni escuchan la radio en inglés, con la excepción de la música rock, el "rap" y el reggae. En las escuelas ya sabemos que el inglés no suele ser la asignatura favorita de la gran mayoría de los estudiantes, y muchos se encuentran obligados más tarde en la vida a regresar a estudiar el idioma para avanzar en sus oficios y profesiones.

En mi encuesta de 1987, solamente 10% del estudiantado indicó que había vivido en E.E.U.U. Con miras a su adquisición del inglés, 83% indicó que había logrado sus destrezas en las escuelas de Puerto Rico. Los pocos estudiantes que vivieron en E.E.U.U. señalaron el hogar, la escuela y la comunidad como fuerzas operativas en su adquisición del inglés. Unos cuantos de los criados en la isla mencionaron la televisión, las visitas a E.E.U.U., y los libros en inglés como influencias significativas.

En esta misma encuesta los estudiantes caracterizaron sus experiencias en el salón de clase de inglés antes de llegar a la U.P.R. de la siguiente manera: 56% aseveró que había tenido experiencias negativas; 25% señaló unas experiencias mixtas; solamente 19% consideró que sus experiencias habían sido positivas. Repito: 56% negativas, 25% mixtas, 19% positivas. Escuchen de nuevo algunas respuestas típicas:

"No me gustó mucho porque la clase de inglés se dio en español. ¿Qué se va a aprender si la clase de inglés es en español?" (4)

"Diría desastrosa. Sé que podría ser mejor en el inglés si hubiera recibido mejor preparación en la escuela pública." (28)

"Las clases de inglés en las escuelas superiores son buenas en la escritura pero en el hablar son pobres o incompletas." (55)

"En mis clases de inglés en el nivel elemental, intermedio y superior, los maestros enseñaban solamente la gramática, y la expresión oral nunca ocurrió porque no daban ningunas oportunidades. Por esta razón, no hablo un inglés perfecto." (80)

Y un último comentario trágico:

"Han sido desilusionantes. Me ha dado cuenta de que en realidad no he aprendido nada en tantos años de estudio. En ocasiones me he sentido desesperado al no poder realizar un trabajo o una conversación por mi falta de conocimiento del idioma." (73)

En la encuesta del 1988, que se limitó a los estudiantes del nivel más bajo, se vio otro patrón. Cuando describieron sus experiencias pre-universitarias en la clase de inglés, la mayoría (59%) informó que había tenido experiencias tanto positivas como negativas. Un estudiante explica

Hubo clases aburridas debido a que el maestro sólo se limitó a libros. En cambio otras fueron amenas porque se hicieron actividades escolares, saliéndose de los libros. (27)

Casi una cuarta parte (23%) consideró que sus experiencias habían sido mayormente positivas:

Creo que obtuve buenas bases y que aprendí mucho. Además que aprendí a amar el idioma y comprender su importancia; porque conté con grandes maestros que nos motivaban a ello. (25)

Finalmente, 18% caracterizó sus experiencias en la clase de inglés como malas:

Tuve problemas en el aprendizaje porque la enseñanza en la escuela superior es demasiado pésima. El idioma que hablaban en el salón era más español que inglés. (8)

Vemos luego que las opiniones de los dos grupos varían, pero hay un acuerdo en términos de la cantidad que evalúa sus experiencias con el inglés como positivas. Solamente una quinta parte (entre 18-23%) de los dos grupos considera que sus experiencias han sido positivas, una verdadera condena de la enseñanza del inglés en las escuelas del país.

Para ver si la situación se mejora cuando llegan los estudiantes a la UPR, al grupo de estudiantes de Nivel I se le pidió su opinión sobre las clases de inglés de primer año. Aquí se nota un cambio favorable: 53% categorizó las clases como buenas y 10% dijo que eran regulares. Solamente 13% creyó que eran malas; 11% eligió no contestar.

3.0 Las necesidades de los estudiantes en inglés

Típicamente las competencias lingüísticas se dividen en cuatro áreas: la comprensión auditiva, la producción del habla, la lectura y la escritura. Además están las destrezas de la gramática, la pronunciación y la ortografía. Dependiendo del acercamiento teórico que se utilice, se hace hincapié en distintos aspectos del idioma. Por ejemplo, **el acercamiento audiolingüe** (que estaba muy de moda durante los años '60 y '70 y que se sigue utilizando en muchos lugares del mundo) enfatiza la comprensión auditiva y la pronunciación, las cuales se desarrollan a través de la repetición y la memorización de diálogos y ejercicios. En contraste, **el método de gramática y traducción** (que era muy común en las clases de latín y griego del siglo pasado) se enfoca exclusivamente en el idioma escrito.

Actualmente **el acercamiento comunicativo** representa la nueva onda en el mundo de la enseñanza del inglés como segundo idioma (Terrell 1977, Krashen 1981, Dulay, Burt, and Krashen 1982, Krashen and Terrell 1983). Este acercamiento (que también se llama **funcional**) se basa en los más recientes hallazgos de la sociolingüística con respecto a las funciones comunicativas del discurso. En vez de concentrarse en las estructuras gramaticales, el maestro intenta desarrollar todas las destrezas por medio de la comunicación natural. El aprendiz adquiere su competencia en el idioma al usarlo en situaciones casi-naturales.

Aún cuando no soy aficionada ciega de ningún acercamiento teórico dentro de la enseñanza del inglés como segundo idioma, he utilizado con buenos resultados muchas de las técnicas del acercamiento comunicativo en el salón de clase. Quisiera verlas extendidas a todas las clases de inglés en la UPR. Gran parte de mi apoyo de este acercamiento se basa en los deseos que me han articulado mis estudiantes. En ambas investigaciones que realicé y en todas las conversaciones que he tenido con los estudiantes, han demandado más oportunidades para hablar, más conversación y más comunicación verdadera. También han señalado el desarrollo de un léxico funcional como una de sus mayores limitaciones.

Cuando se les pidió que se evaluaran como "buenos," "regulares," o "pobres" en los diferentes componentes de la competencia lingüística, los estudiantes en las dos encuestas se dieron la mejor evaluación en la lectura y la comprensión, después la escritura y al final, la expresión oral. Esto coincide con los hallazgos de la Universidad Interamericana (1981) donde la destreza menos desarrollada resultó ser la expresión oral, seguida por la escritura. También coincide con los hallazgos de López Laguerre (1989: 179) cuando ésta observó, entre los maestros de escuela superior, que la mayor dificultad se encontraba en la expresión oral, seguida por las destrezas de escribir, entender y leer (en ese orden).

No nos debe extrañar que se desarrolle la comprensión auditiva antes que la expresión oral o la lectura antes que la escritura. Se espera dentro de una situación de aprendizaje de un idioma extranjero que se aprendan las destrezas receptivas antes que las productivas. Sin embargo, nos debe preocupar el hecho de que nuestros estudiantes hayan aprendido a leer sin poder hablar.

La expresión oral es clave para la interacción social, y la situación particular de Puerto Rico nos indica que muchos de nuestros estudiantes van a necesitar hablar el inglés en algún momento en el futuro. Su mudez es el resultado de años de llenar cuadernos de gramática y de copiar oraciones en inglés de la pizarra sin tener que comunicarse oralmente en el salón de clase. Y no es cosa del pasado. He tenido a varios maestros de inglés como estudiantes graduados en lingüística y me confiesan que el problema más severo que tienen es que los estudiantes no hablan en inglés. Como resultado, los maestros a veces se frustran y empiezan a dar la clase en español y ahí sigue el ciclo vicioso.

4.0 ¿Cómo se puede mejorar la enseñanza del inglés en la UPR?

Me interesaba muchísimo saber qué harían los estudiantes si tuvieran el poder de cambiar la forma en que nosotros les enseñamos el inglés. Los estudiantes que participaron en la encuesta del 1987 observaron toda una serie de asuntos que requieren mejoramiento. El 32% señaló que los métodos pedagógicos necesitaban reforma. El 23% pidió un cambio en el requisito para la graduación (algunos querían más inglés, otros, menos). Los estudiantes también indicaron un deseo de ver a los profesores más involucrados en la enseñanza, recomendaron pruebas diagnósticas más confiables y textos de clase más motivadores.

Les he presentado los comentarios de los estudiantes a fin de que se utilicen en la preparación de nuestra agenda para el futuro. Si seguimos los consejos de los "consumidores" de nuestras clases, los estudiantes, tenemos que aumentar las oportunidades para la exposición al inglés hablado y proveer más actividades interactivas donde los estudiantes estén obligados a comunicarse oralmente sobre temas significativos. Tenemos que expandir nuestros servicios de laboratorio a fin de servirles de estímulo y fuente de práctica a los estudiantes. Una forma de hacer esto es de abrir los laboratorios a todos los estudiantes (no importa si están actualmente matriculados en clases de inglés). Otra posibilidad es de utilizar un formato interactivo--es decir, tener un profesor presente para ayudar y enseñar a los usuarios del laboratorio al estilo de los laboratorios en Idiomas Extranjeros. Otra posibilidad es de obtener programas de computadora que simulan la interacción comunicativa.

Para ampliar las oportunidades en el aprendizaje del inglés, podemos contratar a hablantes nativos residentes en la Isla que sirvan de tutores y organizadores de tertulias informales en inglés. También podemos sacar a los estudiantes del salón para visitar lugares donde se utiliza el inglés, e.g. los cines cuando se exhiben películas en inglés (con o sin subtítulos dependiendo del nivel del estudiante), las sesiones del Tribunal Federal, las obras de teatro presentadas en inglés, etc. Debemos apoyar rigurosamente el Programa de Intercambio Universitario y auspiciar viajes a EEUU y otros países angloparlantes.

Además me parece que los profesores de inglés de la UPR tienen una responsabilidad de seguir su propio entrenamiento en el campo de la enseñanza de idiomas, no importe su rango o título o área de especialización. Cada profesor de inglés debe pertenecer por obligación a la Asociación de Maestros de Inglés Como Segundo Idioma (PRTESOL, por sus siglas en inglés) y debe asistir a la convención anual para enterarse de los desarrollos más recientes dentro del campo. Cada departamento de inglés debe preparar talleres y manuales para entrenar a su personal. Además debe haber más coordinación y cooperación entre los distintos departamentos de inglés para no duplicar esfuerzos.

Finalmente, tenemos que involucrar a los colegas de otros departamentos que enseñan en español o un idioma extranjero. Directamente o indirectamente, todos pueden participar en el esfuerzo para mejorar el inglés de nuestros estudiantes. Si se utilizan libros de texto escritos en inglés, el profesor puede cerciorar que los estudiantes entienden verdaderamente el contenido de las lecturas. Si los textos están escritos en español, el profesor puede sugerir lecturas adicionales pertinentes en inglés. Y más importante, el profesor puede servir de modelo para los estudiantes y demostrarles que a través de dos idiomas uno puede conseguir más información y adquirir más conocimientos del mundo sin dejar de ser puertorriqueño.

REFERENCIAS

Algren de Gutiérrez, Edith. 1987. **The movement against teaching English in the schools of Puerto Rico**. Lanham, NY, London: University Press.

Algunas de las conclusiones del estudio sobre estudiantes admitidos por potencial académico al Recinto de Río Piedras, Universidad de Puerto Rico 1980-85. **Decanato de Estudiantes Informa** 7:2 (oct. 1987), 2-3.

Asher, J. J. 1981. The total physical response (TPR): theory and practice. En H. Winitiz (ed.) **Native and foreign language acquisition**. New York: The New York Academy of Science , 324-31.

Celce-Murcia, Marianne y Lois McIntosh (eds.). 1979. **Teaching English as a second or foreign language**. Rowley, MA: Newbury House Publishers.

Chamot, Anna Uhl. 1987. The learning strategies of ESL students. En Wendon y Rubin, 71-83.

Delgado Cintrón, Carmelo. (ed.). 1990. Problemas jurídicos y constitucionales del idioma español en Puerto Rico: Estudio preliminar y antología. **Revista del Colegio de Abogados de Puerto Rico** 50:4 - 51:1

Dulay, Heidi, Marina Burt y Stephen Krashen. 1982. **Language two**. New York: Oxford University Press.

Farré-Rigau, Ylida y Yvonne Sanavitis. 1991. Proyecto para el desarrollo de la competencia lingüística del estudiantado del Recinto de Río Piedras. Propuesta sometida a el Fondo Especial para Innovación de la Docencia, Oficina de Asuntos Academicos, Universidad de Puerto Rico.

Fishman, Joshua, Robert L. Cooper y A.W. Conrad. 1977. **The spread of English**. Rowley, MA: Newbury House Publishers.

Grosjean, François. 1982. **Life with two languages: An introduction to bilingualism**. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Krashen, Stephen. 1981. **Second language acquisition and second language learning**. Oxford: Pergamon.

Krashen, Stephen and Tracy Terrell. 1983. **The natural approach: Lanugage acquisition in the classroom**. Hayward, CA: The Hayward Press.

La enseñanza del español y del inglés en las escuelas públicas de Puerto Rico. 1986. Informe de una comisión especial de ex-Secretarios de Instrucción Pública presentado al Gobernador el 10 de diciembre del 1986.

Lambert, Wallace y R.C. Gardner. 1972. **Attitudes and motivation in second-language learning.** Rowley, MA: Newbury House Publishers.

Lambert, Wallace y Richard Tucker. 1972. **Bilingual education of children: The St. Lambert experiment.** Rowley, MA: Newbury House Publishers.

López Laguerre, María. 1989. **El bilingüismo en Puerto Rico: Actitudes sociolingüísticas del maestro.** Río Piedras, PR: López Laguerre.

Meyn, Maryanne. 1983. **Lenguaje e identidad cultural: Un acercamiento teórico al caso de Puerto Rico.** Río Piedras, PR: Editorial Edil.

Negrón de Montilla, Aida. 1970. **Americanization in Puerto Rico and the public school system.** Río Piedras, PR: Editorial Edil.

Osuna, Juan José. 1949. **A history of education in Puerto Rico, 2nd edition.** Baltimore, MD: Waverly Press.

Pousada, Alicia. 1989. A language planning dilemma: The case of Puerto Rico. Ponencia presentada frente a la International Linguistics Association en Nueva York el 1-2 abril del 1989.

_____. 1990. Comentarios sobre el libro **Bilingüismo en Puerto Rico** de María López Laguerre. Ponencia presentada en el Museo de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, el 19 de abril del 1990.

_____. 1989 **Level one ESL students profile: Preliminary results.** Informe presentado al Departamento de Inglés, Facultad de Humanidades, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, el 20 de enero 1989.

_____. 1987. The role of the ESL teacher in language planning and policy. Ponencia presentada en la convención de Puerto Rico TESOL, en San Juan, PR el 6 de noviembre del 1987.

Prator, Clifford. 1979. The cornerstones of method. En Celce-Murcia y L. McIntosh, 5-16.

Richards, Jack C. 1985. **The context of language teaching.** Cambridge, England: Cambridge University Press.

Spolsky, Bernard. 1989. **Conditions for second language learning.** Oxford, England: Oxford University Press.

Terrell, Tracy. 1977. A natural approach to second language acquisition and learning. **Modern Language Journal** 61: 325-37.

Wendon, Anita y Joan Rubin. 1987. **Learner strategies in language learning**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.