



Revista de Pedagogia

CARACAS, ENERO - MARZO DE 1977 / No. 12

UN ANALISIS LINGÜISTICO DE TEXTOS DE PSICOLOGIA EN INGLES E IMPLICACIONES PARA LA ENSEÑANZA

ADRIANA CALDERON DE BOLIVAR

Escuela de Idiomas Modernos, Universidad
Central de Venezuela

RESUMEN

Con el objeto de realizar una enseñanza más eficaz del inglés a alumnos de psicología, se ha realizado un análisis lingüístico del idioma, a través de textos de psicología en inglés. Los objetivos de este trabajo son, desde un punto de vista teórico, estudiar el lenguaje de la ciencia considerado en su especificidad; y desde un punto de vista práctico, la aplicación a la docencia de los hallazgos logrados.

INTRODUCCION

La enseñanza instrumental de los idiomas ha constituido siempre un reto para cualquier profesor que se enfrenta de pronto a esta labor.

La experiencia por muchos años dedicada a la enseñanza del inglés con el propósito de convertir este idioma en un instrumento útil para la complementación de los estudios universitarios en distintas disciplinas, nos ha llevado a la reflexión y a la investigación en este campo para lanzar alguna luz sobre la problemática que esta tarea implica.

Enseñar un idioma con el objetivo específico de que un estudiante pueda llegar a leer y comprender materiales escritos especializados no es en ningún momento una tarea fácil. Nos encontra-

mos ante dificultades de tipo teórico y práctico sobre las cuales no existe una conciencia clara de cuál es el problema, de cómo abordarlo y de cómo resolverlo eventualmente.

Hemos podido observar cómo los profesores y los estudiantes se lamentan al no lograr los objetivos propuestos y cómo el desaliento por ambos lados crece al sentir una frustración cada vez mayor ante la inexorable pérdida de tiempo y energía.

Hemos elegido como tema de investigación el análisis lingüístico de textos de psicología en inglés, porque después de haber estado en contacto con estudiantes de diversas disciplinas (Medicina, Educación, Estudios Internacionales, Comunicación Social, Filosofía, Geografía, Letras) hemos llegado a la conclusión de que es necesario en cada caso estudiar las características lingüísticas inherentes a cada una de estas disciplinas científicas con el propósito de identificarlas mejor y por consiguiente para desarrollar una enseñanza más eficaz.

El lenguaje de la psicología ha sido elegido en esta oportunidad en parte por razones personales, puesto que ha sido el contacto con los estudiantes y profesores de dicha escuela lo que nos ha llevado a tomar conciencia de la necesidad de contribuir en alguna forma a la mejor preparación de nuestros profesionales universitarios.

Creemos que antes de presentar el análisis lingüístico propiamente tal, es conveniente hacer algunas observaciones preliminares.

En primer lugar, es preciso tener muy clara la diferencia entre lo que significa concebir un idioma como instrumento y como meta final.

En ambos casos el objetivo es diferente y por lo tanto se requerirán materiales adecuados y metodologías diferentes. Como ha dicho Nelson Brooks, "lo que no hay que olvidar es que no debería haber confusión entre un tipo de curso dirigido hacia la lectura y otro que pretende conducir al estudiante hacia el aprendizaje de una nueva lengua". Más aún, "debe existir la más clara diferencia entre un curso cuyo objetivo es la lectura (*decoding*) y uno cuya meta es el aprendizaje de un nuevo idioma".

Tradicionalmente se ha pensado que el inglés debería ser enseñado con el fin de desarrollar en el estudiante las cuatro habilida-

des lingüísticas básicas: entender, hablar, leer y escribir, y dentro de esta orientación se siguen publicando manuales para estudiantes de todo el mundo.

Sin embargo, en los últimos años ha habido una tendencia a la especialización y los profesores de idiomas comienzan a darse cuenta de ello.

En el caso particular de los estudiantes universitarios latinoamericanos, el interés está centrado en torno al aprendizaje del lenguaje de la ciencia. Quieren rápido acceso a la información técnica publicada en inglés. La mayoría no desea perder el tiempo adquiriendo destrezas lingüísticas que requieren mucho tiempo para ser adquiridas.

Ubicado en una situación profesional de este tipo, la tarea para el profesor se hace bastante difícil. Además de que no encuentra en el mercado el material de clases que necesita, tampoco existe un texto que se adapte a las necesidades específicas de los estudiantes.

Lo anterior nos lleva a pensar que es evidente que los profesores necesitan materiales debidamente organizados y que por lo tanto es fundamental contar con cursos de idioma especializados adaptados a nuestra realidad americana.

Limitaciones de espacio no permiten extendernos en consideraciones más detalladas, sin embargo, queremos dejar claramente establecidos los objetivos de esta investigación.

De los comentarios anteriores se infiere que el objetivo de este trabajo se sitúa en una doble perspectiva: una teórica y una práctica. Desde el punto de vista teórico intentaba abordar el estudio del lenguaje de la ciencia en términos de considerarlo en su especificidad. Cuando se habla del lenguaje de la ciencia generalmente se le considera como "típico" o como un registro particular dentro del ámbito del lenguaje.

Ante estas afirmaciones, nos pareció conveniente que los profesores de idiomas estudiáramos las características lingüísticas propias de los registros y subregistros del lenguaje científico.

Puesto que ya se han llevado a cabo investigaciones de este tipo en el área de las ciencias físico-naturales, nos pareció interesante y conveniente abordar el estudio del lenguaje utilizado en las ciencias sociales con un doble propósito:

- a) precisar los rasgos lingüísticos estructurales utilizados en los textos de psicología, y
- b) comparar los resultados de este estudio con los arrojados por las investigaciones llevadas a cabo en otras disciplinas científicas.

Desde el punto de vista práctico, la motivación subyacente no ha sido otra sino la de aplicar estos hallazgos a la docencia. En otras palabras, lograr que se establezca una relación más estrecha y sistemática entre los objetivos de la enseñanza y los materiales a utilizar para implementarla.

Aun cuando somos de la opinión de que los profesores de idioma no tienen que ser necesariamente lingüistas, se promueve de esta manera un mayor acercamiento del profesor de lenguas extranjeras al conocimiento de la lingüística y a los valiosos aportes que pueda hacer en el campo de la enseñanza.

Cabe advertir que el presente trabajo constituye tan sólo una síntesis que recoge los aspectos más relevantes de una investigación que tomó dos años de trabajo teórico, así como dos años adicionales de aplicación práctica.

METODOLOGIA

1. SELECCION DE LA MUESTRA

La primera tarea que se nos presentó fue la de definir un *corpus*, es decir, una muestra representativa de las bibliografías de textos de psicología escritos en inglés.

Con la intención de obtener una muestra lo más representativa posible, se comenzó por dirigir una comunicación a los Directores de escuelas de psicología de universidades venezolanas y latinoamericanas, explicando el motivo de este trabajo y solicitando nos proporcionaran listas de libros y revistas recomendadas por los profesores de las distintas materias.

A partir de las respuestas obtenidas se construyó una lista de 80 libros que abarcaban 10 campos de la psicología. Por eliminación se descartaron algunos de éstos en base a que ya se encontraban traducidas o correspondían a publicaciones muy antiguas.

Se seleccionaron tres áreas en virtud de que aparecían consistentemente repetidas: Psicología Social, Psicología Industrial y Psicología Experimental.

Posteriormente se escogieron dos autores para cada campo con el objetivo de detectar posibles diferencias entre los autores y para tener oportunidad además de estudiar las diferencias dentro de los distintos campos de la psicología.

Los libros analizados fueron:

Social Psychology, R. Brown; *Social Psychology*, Secord and Backman; *Personnel and Industrial Psychology*, Ghiselli y Brown; *Industrial Psychology*, Blum y Naylor; *The Biological Basis of Personality*, H. J. Eysenck; *Personality*, Allport.

Seguendo criterios estadísticos se acordó que una muestra del 7 por ciento de todas las páginas contenidas en los libros seleccionados sería suficiente para garantizar la representatividad de la muestra. El tamaño final de la muestra alcanzó a 199 páginas. La selección de las páginas se hizo al azar con ayuda de tablas de números aleatorios. El procedimiento que se utilizó implicó la sustitución de las páginas que contenían datos numéricos o cuadros gráficos.

2. EL ANALISIS DE CORPUS

Puesto que nuestra intención era obtener datos sobre las características más relevantes que posteriormente nos condujeran a la elaboración de un curso de inglés para psicólogos, desarrollamos los siguientes niveles de análisis:

- a) Análisis de los constituyentes inmediatos de la oración.
- b) Estudio de los tiempos verbales.
- c) Estudio de los auxiliares modales.
- d) Las conjunciones y cláusulas.

2.1. Análisis de los Constituyentes Inmediatos de la Oración

El propósito de este nivel de análisis fue el de obtener una lista de los patrones de oraciones más frecuentes utilizados en los textos. Al mismo tiempo, con la finalidad de identificar los contextos más comunes en los cuales se daban los distintos patrones para poder así facilitar la tarea de encontrar y preparar los materiales de enseñanza adecuados a la realidad lingüística.

En el análisis de los C. I. decidimos adoptar como marco de referencia aquel diseñado por C. T. Leong (1963), en su análisis de textos de química que posteriormente adoptó Ch. Garwood, (1960), y que nosotros enriquecimos en algunos aspectos.

Tomamos la decisión de seguir dentro de esta línea con la intención de mantener la continuidad dentro de este tipo de investigaciones. Al mismo tiempo, para poder contar con elementos que nos condujeran a un mayor grado de comparabilidad de los distintos trabajos.

Por otro lado, el hecho de adoptar este enfoque nos proporcionaba un alto grado de accesibilidad analítica, dada la forma relativamente sencilla del análisis. Por último, quizá la razón predominante fue de tipo práctico, puesto que tuvimos la oportunidad de conversar y discutir con uno de los autores antes mencionado, C. T. Leong, quien se mostró muy interesado en el proyecto y dispuesto a colaborar, lo cual nos facilitó considerablemente la tarea en esta etapa de la investigación.

El procedimiento en sí consiste en la construcción de un marco de referencia o matriz en la cual las entradas están representadas por constituyentes de la oración. Las oraciones se descompusieron en cláusulas y se analizó cada una de ellas en sus C. I. Se numeraron las oraciones de cada página, asignando numerales a las cláusulas y patrones principales (1, 2, 3, etc.) y numerales más letras a los patrones subsidiarios.

MATRIZ BASICA

Presujeto	Conector	S	v	v	O	C	Adjuntos
1							
1 a							
1 b							
1 c							
2 a							
2 b							
2 c							
2 d							
etc.							

* Constituyentes Inmediatos.

Luego se procedió a elaborar un código para facilitar la tarea. En este código cada uno de los símbolos utilizados representaba, por ejemplo, tipos de sujeto, de objeto, de complemento, etc.

EJEMPLOS DEL CODIGO

- S = Sujeto formal de la oración.
- Sit = "It" anticipante como sujeto formal.
- Sthere = "There" anticipante como sujeto formal.
- S^R = Relativo como sujeto.
- V = Verbo estructural (do, does, did, have, etc.).
- Va = Auxiliar modal.
- V = Forma activa del verbo finito o tiempo verbal de BE.
- Vp = Forma pasiva del verbo.
- Od = Objeto directo.
- Oi = Objeto indirecto.
- C = Complemento de "BE".
- C^I = Complemento de verbo como "seem", "appear", "berone", etc.
- C^{cl} = Cláusula finita como complemento.
- Q^{cl} = Cláusula finita como objeto.
- X = Palabra interrogativa.

Las oraciones se estudiaron según fueran afirmativas, interrogativas e imperativas.

Se analizaron un total de 7.012 estructuras con los siguientes resultados:

Estructuras afirmativas

Casi la totalidad de las estructuras estudiadas fueron de este tipo, ascendiendo a 6.825.

Al distribuirlas por orden de frecuencia, encontramos la relación que se presenta a continuación.

1. Ocho patrones eran los más frecuentes en todos los libros:
 1. SVC 2. SVO 3. SVP 4. SvVO 5. SV
 6. SvV 7. SvVp 8. SvV
2. A continuación patrones con "there" anticipante:

SthVC SthvVC
3. Cláusulas coordinadas preferiblemente:

+ VO + VC + V + vVO + vVp etc.
4. Patrones con "it" en gran número:

S^tVC S^tV_o S^tVP S^tV S^tvVO etc.
5. "It" anticipante introduciendo cláusulas nominales:

S^tVCC" S^tvVCC" S^tvVpC" S^tVpC" etc.
6. Relativo como sujeto:

S^{rv}o S^rVC S^rVP S^rVVP etc.
7. Oraciones pasivas más "infinitivo":

SUP inf SvVp inf SRV inf SvVO inf. etc.
8. Oraciones pasivas más complemento:

SUpC SUPo SvVpC etc,
9. Estructuras con "BE + infinitivo" y "Have + infinitivo" (especialmente en uno de los autores):

SV inf SV to VP SvV inf S^tvV to Vp
S^t to VpC"
10. Oraciones con doble objeto

SVOO SvVOO +vVO
11. Estructuras con "inversión":

CVS VSthC VpS vVpS CvVS OSV etc.
12. Estructuras con "omisión":

S (V) C S (vV) C S (V) O S (Vp) Sv (c) etc.

Estructuras interrogativas

Encontramos muy pocas de este tipo, un total de 117 en todos los libros analizados. Observamos que eran utilizadas con diversos propósitos, generalmente al discutir teorías o experimentos con el fin de llamar la atención del lector sobre el tema. Solamente uno de los autores incluía preguntas al final de cada capítulo.

Obtuvimos un cuadro en el cual se destacaron por orden de frecuencia las siguientes estructuras:

1. En primer lugar aquellas con palabras interrogativas ("palabras — Wh"):

XVS XvVS XvSVO XvSVp etc.
2. En segundo lugar preguntas sin la palabra interrogativa:

vSVO vSC vSV vSthC VSthC
3. Solamente encontramos un caso de interrogativa típica del inglés conversacional (con "what about?"): X
4. Encontramos además un intento por reflejar la interrogación mediante cambio de entonación:

how ought they to divide the food? *An equal part to each person?*

Estructuras imperativas

Estas estructuras en general no aparecieron con mucha frecuencia (70) y la utilización que cada uno de los autores hacía de ellas resultó muy variada.

Los patrones más significativos fueron:

Vimp o Vimp O inf SVimp Vimp OO

La función principal de estas estructuras era la de invitar al lector a pensar en situaciones hipotéticas, o bien para recordarle asuntos ya discutidos. También se emplearon para verificar si el lector había asimilado el contenido de lo expuesto y para sugerir bibliografías, o hacer referencia a lecturas adicionales.

2.2. Los tiempos verbales

El marco de referencia utilizado en esta investigación nos permitió registrar los tiempos verbales en su forma activa y pasiva.

Los verbos fueron codificados de manera tal que pudiésemos identificar fácilmente tiempo, aspecto, modo y voz.

El primer paso fue identificar cuáles eran los tiempos verbales más frecuentes, pero posteriormente nos vimos obligados a ubicarlos en contextos de manera más detallada, por considerar que este aspecto era fundamental si queríamos proporcionar alguna orientación para la docencia en lo que respecta a seleccionar textos.

A partir de las 7.012 oraciones analizadas obtuvimos un cuadro en el cual se destacó lo siguiente:

1. Presente simple	4.086	59,29%
2. Pasado simple	1.184	16,89%
3. Presente Modal	853	12,16%
4. Pasado Modal	424	6,05%
5. Presente Perfecto	285	4,05%
6. Imperativos	70	1,00%
7. Presente continuo	50	0,71%
8. Pasado perfecto	31	0,44%
9. Presente subjuntivo	22	0,31%
10. Pasado continuo	7	0,10%

Este cuadro resume el total considerando todos los autores. También se lograron datos para cada autor en particular.

En cuanto al predominio franco del Presente Simple, debemos decir que éste fue un rasgo presente en todos los autores examinados y, particularmente marcado en el caso de Allport (*Personality*), quien utiliza el 77,12% de todos los tiempos en Presente. También es significativo el hecho de que el mismo autor presenta como su segundo tiempo más frecuente el Presente Modal con 10,11%.

Los porcentajes más altos de Pasado Simple, Presente Perfecto, Pasado Perfecto y Presente Modal se observaron en Eysenck (*The Biological Basis of Personality*). Ghiselli y Brown (*Personnel and Industrial Psychology*) utilizan con mayor frecuencia el Presente Modal (19,29%).

El tiempo menos frecuente fue el Pasado Continuo. Vale la pena observar que los tiempos continuos ocurren con una frecuencia mínima y que es un punto importante que hay que tener en mente para la enseñanza, por cuanto en todo curso de inglés inte-

gral se dedica bastante atención a estos tiempos. Esto nos hace pensar que ese énfasis no debe ser tan marcado en un curso de inglés especializado.

Todos los tiempos presentaron una mayor proporción en Voz Activa y especialmente el Pasado Perfecto y el Presente Perfecto (41,94% y 36,53% respectivamente).

La Voz Activa correspondió al 80% de los casos, y la Voz Pasiva al 20%. Se observó que en todos los textos ambas se daban por igual siempre en diferente proporción. Nos interesaba identificar los contextos en que se daban estos tiempos, de modo que procedimos a este tipo de análisis.

Cada uno de ellos se daba en una variedad de situaciones, que resumimos a continuación.

El Presente Simple

Este aparecía preferiblemente con el propósito de:

- 1) presentar teorías:
 - a. para definir, describir y organizar el tema;
 - b. para definir la situación, ya sea antes o después de presentar evidencia;
 - c. para definir o describir los métodos y técnicas empleadas;
 - d. para recordar datos o hechos antes mencionados;
 - e. para presentar hipótesis.
- 2) reseñas de investigaciones, de estudios y de experimentos:
 - a. en la descripción de procesos y procedimientos;
 - b. en explicaciones etapa por etapa ("step by step");
 - c. para enumerar ítems en un test;
 - d. para referirse a resultados o hallazgos;
 - e. para hacer referencia a Tablas o Cifras.
- 3) discusión de teorías, de métodos y de técnicas:
 - a. en juicios que indican causa y efecto, generalmente introducidos por "since" y "because";
 - b. juicios condicionales, típicamente introducidos por "if";

- c. en cláusulas "when" cuando éste era reemplazable por "if";
- d. en juicios que indican concesión;
- e. en juicios que comunican intención y resultado;
- f. para hacer referencia a las opiniones de otros;
- g. en juicios que reflejan la opinión y las críticas que hace el autor;
- h. al sacar conclusiones y resumir.

El Pasado Simple

Se observó su uso especialmente en el contexto de experimentos, investigaciones, estudios e informes de diversos tipos. Como ya hemos hecho notar, es interesante mencionar que el autor que escribió sobre el aspecto experimental de la psicología (Eysenck) demostró el mayor porcentaje de este tiempo.

Dentro del contexto señalado, el Pasado Simple se utilizó en diversas situaciones, entre las cuales las más importantes parecen ser:

- a. descripción de experimentos;
- b. informes sobre hallazgos y resultados;
- c. reportajes de investigaciones y estudios.

El Presente Perfecto

En nuestra muestra este tiempo se utilizó preferiblemente en juicios narrativos sobre asuntos de información general. También se encontró particularmente en informes sobre investigaciones y con la intención de hacer comentarios y dar opiniones.

2.3. Estudio de los Auxiliares Modales

Decidimos estudiar estos auxiliares modales separadamente y prestarle mayor atención, puesto que son de gran importancia para comunicar las categorías de tiempo y ciertos modos.

En nuestra muestra los auxiliares modales de presente representaron el 12,16 por ciento de los casos, y los de pasado el 6,05 por ciento.

Cuando los ordenamos en términos de frecuencia de aparición encontramos la siguiente secuencia:

May	258
Can	249
Will	234
Would	189
Must	99
Should	97
Might	71
Could	54
Ought	15
Shall	7
Need	4

Es interesante observar que cada autor parecía tener ciertas preferencias personales por determinados modales. Por ejemplo, pudimos ver que Brown parecía preferir el modal "will" dándole a éste el primer lugar (32) y luego a "would" el segundo (74).

En cambio, por otro lado tenemos a Eysenck, quien parecía inclinarse por "would" (40), y luego por "can" (26) y en tercera posición por "may".

Sería deseable poder estudiar estas diferencias más detalladamente, de manera que pudiéramos apreciar la relación entre materia tratada y uso de los modales. Por ahora sólo podemos decir que las preferencias por determinados modales parecen originarse en la personalidad y estilo del autor.

Cabe destacar algunos usos de estos verbos. "May" se encontró típicamente en situaciones en que se evidencia la actitud "cautelosa" del psicólogo hacia los problemas que está analizando.

"May" y "Can" aparecían como intercambios a la idea de posibilidad física, simple posibilidad y condiciones.

"Will" solamente se utilizó para indicar simple futuro cuando se hacía referencia a secciones posteriores en el libro o cuando el autor presentaba un esquema de la organización del tema.

El uso principal de "will" resultó ser para indicar que ciertos acontecimientos eran posibles o predecibles en diferentes contextos.

"Would" se encontró con la función principal de indicador de posibilidad y suposición, particularmente en el contexto de razonamiento teórico. En el mismo sentido se utilizó "Should". Sin embargo, este último apareció con frecuencia marcada con el obje-

to de dar consejos, hacer recomendaciones, sugerir conclusiones e indicar lecturas adicionales.

Aun cuando "Could" tradicionalmente se enseña como pasado de "Can", no lo encontramos con esta referencia, sino más bien para indicar posibilidad presente o futura.

2.4. Las Conjunciones y las Cláusulas

Decidimos recopilar las conjunciones examinando bajo este nombre todos los tipos de conectores que pudieran servirnos como indicadores del tipo de cláusula que obtendríamos. Analizamos las oraciones coordinadas y subordinadas. El objetivo de este análisis era obtener un listado de "conectores" para estudiar qué tipo de argumentos introducirían en cada caso.

Por otra parte, analizamos los tipos de cláusulas según su función en la oración.

Cláusulas nominales: en función de Sujeto, Complemento, Objeto, Sujeto y Complemento en la misma oración; en oposición a "it" con el papel del sujeto (it must be admitted *that*...); en yuxtaposición, y gobernadas por preposición.

Cláusulas adjetivales: preferiblemente introducidas por "that" y "which", luego por "who" y "where", y en pocas ocasiones por "what", "why", "whose" y "whom".

Cláusulas adverbiales: se les prestó especial atención a las cláusulas "if" y "when" dada su alta frecuencia y a su utilización en los contextos de tipo teórico.

En relación a las cláusulas "if" se estudió la secuencia de tiempos verbales empleados, por cuanto presentan algunos problemas en los niveles más avanzados del aprendizaje.

Las secuencias de tiempos más significativos fueron por orden de frecuencia:

1. presente + presente.
2. presente + "would".
3. presente + "will".
4. presente + presente modal

Para cada uno de estos casos se presentaron ejemplos como muestra que pudieran orientar al profesor en la escogencia de textos al organizar los materiales de clase.

3. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES PARA LA ENSEÑANZA

Una vez terminado este análisis y conscientes de que está lejos de ser totalmente exhaustivo, pudimos corroborar las implicaciones que trabajos de este tipo pueden tener en el campo de la docencia.

En primer lugar debemos referirnos a los datos que obtuvimos en cuanto a la investigación en sí al compararlos con los resultados reportados por Leong y Garwood en sus estudios sobre el lenguaje de la Física y la Química. Entre los rasgos más relevantes pudimos observar:

- a) una mayor variedad de patrones de oraciones en psicología, lo que indica que efectivamente es un lenguaje un tanto más complejo;
- b) a diferencia de lo que sucede en los textos de física y química, encontramos un menor uso de estructuras imperativas, las que generalmente se mencionan como "típicas" del lenguaje científico (psicología: 1%; física: 8,5%; química: 6,6%);
- c) menor uso de la voz pasiva (20%) en contraste con lo reportado por Garwood (más de 30%);
- d) menor uso del presente simple que en los estudios de Leong y Garwood, no obstante la elevada frecuencia que observamos;
- e) mayor uso del pasado simple en nuestra muestra, lo que sugiere una mayor cantidad de juicios narrativos en psicología. (psicología: 17%; física: 12%; química: 7%);
- f) escaso uso de los tiempos continuos, rasgo común con física y química;
- g) mayor frecuencia de auxiliares modales en psicología. (psicología: 18%; física y química: 11%);
- h) las características del lenguaje parecen estar estrechamente asociadas con la naturaleza misma de la psicología, así como con la personalidad del autor. El psicólogo no puede prescindir de su rol de sujeto y objeto de estudio, a diferencia de lo que ocurre en la física y la química, donde el científico es un observador, pero no el observado. Para ilustrar este punto puede incluirse una sugerencia un tanto extrema hecha por Leong, quien manifiesta que

los pronombres personales (a excepción de "it") podrían muy bien dejarse fuera en un curso de inglés para estudiantes de física.

El lenguaje de la psicología no parece encajar totalmente en la definición de lenguaje científico "típico" porque el lenguaje de la vida diaria se filtra inevitablemente. Tal es el caso de uno de los autores (Blum y Taylor), donde se registraron entrevistas que contenían una gran cantidad de patrones SVOO y + VO, típicos del lenguaje diario.

Todo lo anteriormente expuesto nos brinda cierta evidencia para poder asegurar que el lenguaje de la psicología parece tener características literarias un poco más sofisticadas que las normalmente adjudicadas al lenguaje científico típico. Por esta misma razón, la tarea del profesor se hace más difícil, por cuanto debe ser mucho más cuidadoso y atento a estas características en el momento de decidir qué textos elegir para presentarlos de manera sistemática y clara en un curso que persiga como objetivo el enseñar a leer y entender la bibliografía especializada.

En segundo lugar, una vez hecha estas observaciones, nos pareció altamente deseable ofrecer una orientación al profesor en términos de indicar cómo organizar los datos.

Para tal efecto, adoptamos el esquema de Halliday, McIntosh y Strevens expuesto en *The Linguistic Science and Language Teaching*. Seguimos su definición de la metódica ("methodica") para referirnos "al marco de organización de la enseñanza que relaciona la teoría lingüística con los principios y técnicas pedagógicas". Los procedimientos que incluye la "metódica" son los que los profesores generalmente conocen, es decir, la limitación, la jerarquización y la presentación.

En cuanto a la selección de los ítems, nos pareció igualmente conveniente recurrir a criterios previamente establecidos que nos sirvieran de guía. Tomamos aquellos expuestos por W. F. Mackey en *Language Teaching Analysis*, es decir, frecuencia, rango, disponibilidad, cobertura y posibilidad de aprendizaje.

Como resultado elaboramos una secuencia de aprendizaje que incluía las estructuras analizadas, ubicadas a su vez en contextos apropiados.

Finalmente, estudiamos la literatura relacionada con la metodología de la enseñanza de los idiomas instrumentales para encontrar la más adecuada a nuestro objetivo.

Puesto que el estudio de este aspecto se prestaría en sí para tema de otro trabajo, nos parece preferible dejarlo solamente como punto de referencia para posteriores consideraciones.

Cabe señalar finalmente, que toda la experiencia que aquí se ha presentado ha dado como fruto un libro de reciente publicación titulado *An English Course for Students of Psychology*, con el cual pensamos haber contribuido a que los objetivos en la enseñanza de los idiomas instrumentales se cumplan con eficiencia y a cabalidad.

REFERENCIAS

1. BROOKS, N.: *Language and Language Learning*. Harcourt, Brace and Co. 1960.
2. Para mayor detalle ver:
SAVORY: *The Language of Science*. Dentsch. London, 1953.
KAPP: *The Presentation of Technical Information*.
PITTMAN, G. A.: "Trade and Technical English", en *E. L. T.* Vol. XI. No. 2.
3. LEONG, C. T.: *An Examination of Certain Linguistic Features in Textbooks on Physics up to General Certificate in Education at the ordinary Level*. M. A. Thesis. Institute of Education. London, 1960.
4. GARWOOD, C. H.: *The Examination of Certain Linguistic Structures contained in chemistry Textbooks used in courses for the General Certificate of Education*. M. A. Thesis. Institute of Education. London, 1963.
5. CALDERÓN DE BOLÍVAR, A.: *Un Estudio Lingüístico de Textos de Psicología en inglés. Implicaciones para la Enseñanza*. UCV. (mimeo), 1974.