TEXTOS - LIBROS DE TEXTOS - ENSEÑANZA

Catherine Beroud
Antes, Lycée des Flandres HAZEBROUCK, Francia
Ahora, Rijksuniversiteit te Groningen, Holanda

Aquí vienen unas observaciones tan obvias que suenan a perogrulladas, pero se da el caso de que son tan obvias que muchas veces no se ponen en práctica, lo que me fastidia, porque es fastidiar a los alumnos, a mi modo de ver.

—oOo—

Hasta ahora, en Francia, los manuales presentan una discrepancia bastante grande entre los que se conciben para el colegio y los que se conciben para el instituto, sobre todo en lo que se refiere a la metodología, aunque no en su presentación.

Cabe recordar que los niños que estudian español suelen empezar en tercer año de colegio y continúan el año siguiente. Los manuales se concibieron como agrupación de textos acompañados o no por documentos auditivos y visuales y en función de ciertos objetivos, en general no indicados con mucha claridad. Dada la heterogeneidad del alumnado, los objetivos sólo pueden ser muy modestos. Es necesario que el profesor adapte su pedagogía y recurra a todos los métodos a su alcance. La variedad aparece como imprescindible para mantener la atención de los niños y fomentar su interés, para que estén preparados los que irán al instituto y que los otros no pierdan su tiempo.

Dentro de los objetivos que se puede fijar el profesor entra la lectura de textos adaptados a los alumnos (edad, intereses, etc.). Los manuales proporcionan cierto material, pero generalmente los textos son muy cortos y de muy diversos autores. Reconociendo que los textos presentados están bien elegidos para su utilización didáctica dentro del cuadro institucional de la hora de clase, hay que admitir que no cumplen con ciertos requisitos:

— Siendo textos literarios, muchas veces el vocabulario no corresponde con el que puede conocer el alumno, que necesita así la ayuda del docente.

— Siendo muy cortos, el interés que despiertan es esporádico.

BOLETÍN AEPE Nº 20. Catherine BEROUD. TEXTOS-LIBROS DE TEXTOS-ENSAÑANZA
Centro Virtual Cervantes

Cuando se dispone de una biblioteca, y que se han convencido los alumnos de que leer un libro en español no es nada del otro mundo, se pueden hacer algunas observaciones interesantes:

1) La tendencia natural del niño le lleva a sacar libros ya conocidos en su idioma materno: **Tintin, Asterix,** etc. No se les puede negar esta facilidad, pero se les puede incitar a pasar a otro tipo de libro.

2) Superada esta etapa, sus preferencias se inclinan hacia:

— Libros documentales: **Tupac, el indio del sol.**

— Libros de cuentos populares.

— Libros de aventuras: **Nacho periodista, Los niños perdidos en el bosque.**

Para el profesor esta lectura es una ayuda incomparable en su tarea docente si se toma la molestia de controlar la comprensión, cosa que se puede hacer de distintas maneras para que no parezca algo monótono. Por ejemplo, cuando varios alumnos han leído un libro, se les puede pedir que, entre ellos, lo cuenten a los demás. Lo normal es que surjan preguntas de los demás para pedir aclaraciones y las relaciones que se establecen así siempre son positivas. Tiene que quedar claro que de antemano se les dijo que se haría este tipo de ejercicio. Después de presentado el texto en su totalidad por los mismos alumnos, se puede estudiar más a fondo parte de éste particularmente interesante y siempre con más entusiasmo, especialmente por parte de los que no lo han leído, que si se estudia cualquier texto aislado del manual, y con provecho para los que lo han leído ya.

Otro procedimiento que suele dar resultados es la utilización del folletín. Tiene muchas ventajas y mantiene un enorme interés, que desemboca en muchos tipos de ejercicios orales (o escritos si se quiere):

— Resumir los capítulos anteriores.

— Caracterizar a los personajes.

— Imaginar la continuación.

— Dramatizar y representar ciertas escenas.

— Ilustrar los episodios (gráficamente: dibujos, mapas, planos de castillos, casas, islas del tesoro, etc., u oralmente con canciones, sobre todo populares).

Textos como **Amadís de Gaula** en español moderno, **El Lazarillo de Tormes,** etc., se prestan bien a esta actividad, con la ventaja de introducir a los alumnos sin pena en la literatura española. El Cid así presentado despertó gran entusiasmo y algunos llegaron a aprender de memoria algunos versos del **Cantar de Mío Cid.**

La lectura previa silenciosa, en casa o en clase, suele tener un efecto psicológico positivo para muchos y permite una lectura oral de mejor calidad después. Sólo un manual utiliza este sistema, lo que es poco, pero no es un trabajo insuperable el preparar textos para este fin.

Dado que en el colegio suele haber bastante entusiasmo, sobre todo si se utilizan las

BOLETÍN AEPE Nº 20. Catherine BEROUD. TEXTOS-LIBROS DE TEXTOS-ENSAÑANZA
Centro Virtual Cervantes

capacidades artísticas o manuales de los alumnos, a la hora de elegir textos y utilizarlos en clase, vengan o no del manual, no se plantean demasiados problemas, con un poco de imaginación y una vista clara de lo que se quiere hacer.

—oOo—

En el instituto (BUP) las cosas cambian y ahí sí que la situación no es nada fácil en cuanto a textos, libros de textos y utilización didáctica. El primer problema que encuentra el profesor a la hora de elegir un texto es la heterogeneidad del alumnado. Normalmente, a cada instituto le corresponde acoger alumnos de cinco o seis colegios y a veces más.

Dado que los cursos suelen ser bastante numerosos, hay que descartar la posibilidad de no utilizar ningún manual. Los que tenemos son falsas antologías, en la medida en que presentan textos aislados sin dar ninguna aclaración. Suelen componerse de textos literarios agrupados en torno a un tema: Cataluña, México, Vida contemporánea, Páginas eternas, etc. Generalmente dichos textos llevan un título puesto por los autores del manual; al pie viene el nombre del escritor y el título de la obra. En el mejor de los casos se señala la fecha de publicación. Hay que añadir que a veces los autores del manual cortan el texto y no siempre lo indican claramente. Además de la poca honradez del proceder, cabe señalar que el texto así maltratado puede cambiar de sentido, cuando no resulta incomprensible.

Bastante tímidamente se van introduciendo textos periodísticos.

La mayoría de los manuales carecen de apuntes gramaticales; algunos presentan ejercicios de tipo estructural, sueltos y en número más bien reducido. A veces aparecen ejercicios de traducción del francés al español.

La construcción en capítulos en torno a un tema se explica por el examen final: el Bachillerato. La prueba escrita (que sólo existe para los que toman el español como primer idioma en la serie A: letras) consta de un comentario dirigido de cualquier texto y de la traducción de algunas líneas de dicho texto al francés. Los textos así seleccionados estos últimos años suelen ser modernos y en prosa. A veces hay textos teatrales o poemas.

En cuanto a la prueba oral, para casi todos existe; consiste en la explicación de un texto estudiado en clase. Se presenta una lista, en teoría de 30 páginas, según lo precisan las instrucciones del Ministerio. El examinador elige un texto de la lista. No es aquí el lugar para hablar del valor escaso de dicha prueba.

Lo positivo de estos manuales es que suelen presentar textos sobre temas variados, con lo que el profesor puede crear su propio programa, sobre todo si hay bastantes textos (lo que siempre no es el caso).

Si tomamos como objetivo que al llegar al Bachillerato todo alumno sea capaz de:

— comprender un mensaje oral,

— comprender un mensaje escrito,

— producir un mensaje oral,

BOLETÍN AEPE Nº 20. Catherine BEROUD. TEXTOS-LIBROS DE TEXTOS-ENSAÑANZA
Centro Virtual Cervantes

— producir un mensaje escrito,

— desenvolverse por sí solo, auto-aprender,

hay que señalar que los manuales no les ayudan demasiado, sobre todo a causa de la ausencia de toda indicación aclaratoria a propósito del tema o de los textos. El peor reproche que se les puede hacer es que no inducen al alumno a leer por cuenta suya.

Un manual podría entonces presentarse de otra forma. Podría comportar:

— Una parte que sea una auténtica antología que proporcione datos de toda clase que ayuden a la comprensión de los textos y faciliten su utilización personal por parte del alumno o en clase. Es indudable que la mayor variedad posible es deseable.

— Una parte textos completos: cuentos, novelas cortas, poemas, sainetes, etc., tanto para la lectura individual como para la explotación didáctica (bases de crítica literaria científica, por ejemplo).

— Una parte documentos: históricos, geográficos, iconográficos, económicos, etc., que proporcionen una base bastante sólida para evitar hablar en el vacío o hablar por hablar.

Además de desarrollar las aptitudes mencionadas arriba, el profesor tiene que preguntarse qué quiere obtener cuando hace el ejercicio de explicación o comentario:

— ¿Quiere que el alumno tenga a su disposición un conjunto de conocimientos y los aplique a partir del texto propuesto?

— ¿Quiere que el alumno sea una persona que exprese ideas y sentimientos no menos personales?

— ¿Quiere que sea un individuo con un conjunto de conocimientos?

Es indudable que la tercera solución es la mejor por ser la más completa, pero también la más difícil de alcanzar, sobre todo pensando en las condiciones en las que se desarrollan las clases de idiomas en los institutos.

Los textos cortos tienen el inconveniente de:

— No presentar más que un tema de discusión o conversación y su interés puede no ser grande.

— No acostumbran al alumno al esfuerzo de comprensión que requiere un texto más largo.

— No permiten un análisis literario serio.

Los textos demasiado largos tienen el inconveniente de:

— Cansar al lector si el tema es único.

— Desanimar al que no tiene los medios de comprensión.

— Hacer correr el riesgo de perderse en un hablar por hablar siempre negativo.

Ahora bien, todo depende aquí del profesor y de cómo lleve su clase. Tiene que preguntarse:

BOLETÍN AEPE Nº 20. Catherine BEROUD. TEXTOS-LIBROS DE TEXTOS-ENSAÑANZA

Centro Virtual Cervantes

— Si el texto obligatoriamente debe gustar a primera vista.

— Si el tema tiene que ser obligatoriamente conocido previamente por los alumnos.

O si, al contrario:

— El texto puede disgustar.

— El tema puede ser desconocido.

Entre ambos extremos está el equilibrio didáctico (perogrullada que se olvida a veces, por demagogia o lo que sea).

El hecho de agradar al público, primero evitando los llamados textos clásicos y segundo hablando de temas tan trillados que los alumnos ya están hartos (tipo: pena de muerte, droga, aborto, velocidad, etc.), han tenido y siguen teniendo consecuencias graves.

Primero se dejaron totalmente los textos literarios desde los principios hasta 1898, con lo que resulta muy difícil explicar textos modernos. En efecto, cómo explicar ciertos poemas de Lorca sin conocer Góngora o **Pascual Duarte** y la obra de Cela en general sin conocer la picaresca. Sin estos conocimientos me parece abusivo pretender hacer explicar o comentar satisfactoriamente estos textos actuales (sobre todo en cuanto a estructura). Cabe añadir que muchos textos de la literatura clásica española no resultan nada inasequibles a alumnos debidamente preparados para recibirlos y tan interesantes o más que textos actuales.

Segundo, agradar al público hablando de los temas de moda no es siempre educativo (noción que no puede perderse de vista). Los profesores no siempre tienen los datos necesarios para hablar científicamente de estos temas y la posible conversación se reduce a tópicos de escasísimo interés. Los alumnos se cansan de hablar eternamente de lo mismo. No hay que evitar estos temas cuando surgen, pero tampoco hay que recurrir sistemáticamente a ellos. La literatura española es bastante rica —sin olvidar la hispanoamericana— para encontrar otros temas tan interesantes o más que tengan la ventaja de enriquecer los conocimientos y la reflexión de los oyentes.

En cuanto a obras completas que pueden tener los alumnos en la biblioteca por ejemplo, se puede utilizar lo mismo novelas que teatro.

Si queremos que la clase de idioma se convierta en enriquecimiento personal, no se puede prescindir de este ejercicio. Todo depende del profesor y de cómo presenta el asunto.

Si consigue que los alumnos lean, alcanza un objetivo fundamental: el autoaprendizaje, que el alumno se desenvuelva por sí solo. Los textos propuestos deben tener ciertas cualidades:

— Ser de un nivel de idioma alcanzable para el lector.

— Estar escritos en buen español.

— Presentar temas interesantes para el lector.

No se puede dejar una elección totalmente libre. Al cabo de cierto período de adaptación el profesor conoce a sus alumnos y puede guiar su elección. Lo que también

BOLETÍN AEPE Nº 20. Catherine BEROUD. TEXTOS-LIBROS DE TEXTOS-ENSAÑANZA
Centro Virtual Cervantes

tiene que hacer es dar consejos para la lectura y controlar la comprensión pidiendo una ficha de lectura. Tal ficha no debe requerir mucho trabajo por parte del alumno que hace el esfuerzo suplementario de leer. Debe llamar la atención sobre lo más importante. Si se acostumbra al alumno a hacer este trabajo sistemático y analítico, se ha dado un paso importante: ya es capaz de analizar un texto en su conjunto, de trabajar solo, a su ritmo y de empezar a formar su propia cultura.

Se me dirá que es un trabajo suplementario para el profesor. Sí, ¿y qué? Es otro elemento que le permite ayudar al joven a progresar y que le informa sobre lo que es. Así puede matizar mejor el juicio que se forma del alumno.

Otra posibilidad didáctica es la utilización colectiva de un «texto». Se puede tratar de un texto literario, fílmico o iconográfico. La elección siempre cuidadosa dependerá de los objetivos que se haya fijado el profesor, delante de un público que ya conoce.

Sería absurdo presentar a bocajarro un texto de Cervantes, un cuadro de Goya o de Picasso o el **Espíritu de la colmena** a un público que se interesa por asuntos económicos, sin darle antes una serie de informaciones. Hay que jugar con las cartas limpias y no pedir lo imposible.

Ahora bien, el profesor que sabe presentar el asunto puede obtener resultados muy positivos con textos literarios clásicos, por ejemplo.

Con un grupo de 26 alumnos de primer año de instituto he estudiado **Rinconete y Cortadillo,** texto casi integral. Y el resultado fue positivo.

Aproveché que estaban estudiando un texto de **Don Quijote** en clase de francés. Lo primero que hice fue pedirles que buscasen datos:

— Primer grupo, vida de Cervantes.

— Segundo, su época: aspecto político-económico.

— Tercero, su época: aspecto artístico.

— Cuarto, se les encargó una encuesta entre sus compañeros que no estudiaban español y en la ciudad: Cervantes, ¿quién es y qué hizo?

Al acabar el plazo fijado cada grupo dio cuenta de lo que había encontrado (como dato de información: 95 por 100 de las personas interrogadas clasificaron a Cervantes como autor que escribió el **Quijote,** 70 por 100 precisaron que era español, 10 por 100 el siglo y 0 por 100 indicaron más obras).

Después repartí el texto policopiado en tinta, con dos colores: azul para el texto cervantino y verde para las explicaciones entre líneas. Para establecer el texto así presentado utilicé la edición de Clásicos Castellanos, sus notas, más las de otra edición, el Diccionario de la Real Academia y el **Léxico del marginalismo del Siglo de Oro,** de J. L. Alonso (Ed. Universidad de Salamanca).

Les dejé dos semanas para leer el texto. En clase ya se constató la comprensión que habían alcanzado. Todos podían resumir la historia y situar a los dos protagonistas. Muchos se habían fijado en Monipodio. Algunos intuyeron una serie de problemas: ¿por qué se fueron de su casa? ¿Por qué se metieron a ladrones en un grupo tan jerarquizado? Unos pocos se quejaron de la dificultad del texto (5).

Al proponerles este texto me había fijado dos objetivos:

BOLETÍN AEPE Nº 20. Catherine BEROUD. TEXTOS-LIBROS DE TEXTOS-ENSAÑANZA
Centro Virtual Cervantes

— Mostrar que Cervantes no es un carca, sino un autor que desarrolla una problemática actual, el mundo marginal y su organización.

— Demostrarles que eran capaces de analizar un texto completo (se utilizó el esquema de Propp, que ya conocían).

¿Qué conseguí?

1.º Que todos leyeran el texto entero.

2.º Que todos hicieran un resumen del texto (oralmente o por escrito, solos o en grupo: cada uno como quiso).

3.º Que analizaran los elementos funcionales del texto. Insistieron principalmente en los dos retratos paralelos del principio y en Monipodio como motor de la acción.

No se interesaron mucho en la organización del mundo marginal, prefirieron fijarse en el lenguaje de los maleantes y ladrones. Entonces, ayudados por algunos textos modernos, estudiaron el argot: su formación (esencialmente por metáfora y por asimilación), su evolución o más bien los motivos de su evolución (que no comprendan los que no forman parte del gremio). Al final llegaron a una definición del argot.

El estudio duró ocho horas. Pero no paró ahí la cosa. Con el profesor de francés averiguaron si su definición del argot funcionaba para un texto francés contemporáneo, y así fue.

Lo que me parecía al principio muy presuntuoso no lo era tanto. Y creo que se alcanzó el objetivo fijado, con una desviación, es verdad, pero que se fijaba en un aspecto relevante del texto. Lo peor fue el vocabulario de los tahúres, que nos dio verdaderos dolores de cabeza, pero se solucionó el asunto con Luque Fajardo.

No creo que hubiera tenido mejores resultados con un texto moderno. Creo que parte del éxito vino de:

— El trabajo previo en grupo.

— La problemática del texto.

— La utilización de un esquema conocido para analizar el texto.

— La sensación de hacer algo complementario de lo que hacían en otra clase.

— En muy pequeña parte, mi gusto por Cervantes.

Ahora bien, estos objetivos se pueden alcanzar con cualquier tipo de texto y el profesor tiene que conocerse a **sí** mismo y a sus alumnos para acertar en su elección.

El manual es útil, pero no imprescindible.

Al lado de los objetivos lingüísticos (las cinco aptitudes mencionadas antes y desarrolladas al máximo) están las contingencias humanas. Cuando se deja un máximo de posibilidades para que cada alumno desarrolle su personalidad es cuando se obtienen resultados. A veces el cuadro institucional de la hora de clase resulta muy molesto y a horas larguísimas siguen horas demasiado cortas.

En conclusión diría que la utilización didáctica de los textos ofrece infinitas posibi-

BOLETÍN AEPE Nº 20. Catherine BEROUD. TEXTOS-LIBROS DE TEXTOS-ENSAÑANZA
Centro Virtual Cervantes

lidades. Un texto puede servir para la adqiusición de vocabulario activo, para aclarar puntos gramaticales no a secas, sino en situación; para averiguar la comprensión del mensaje escrito, del mensaje oral (poemas recitados, discursos políticos grabados, etc.); para favorecer la expresión escrita u oral; para forjar un instrumento de trabajo personal de análisis, etc. Todo depende del texto elegido, de su presentación y del grado de responsabilidad que se deja a los alumnos (cuanto más, mejor) y del grado de disponibilidad del profesor.

Antología, manual, texto completo: todo es válido. El público decide a veces de la forma que toma el trabajo: individual o en grupo, a dos. Para decidir, el profesor necesita tener conciencia clara de lo que quiere hacer. No se estudia un texto porque sí, y es lo que hay que saber, que en teoría se sabe, pero no se practica siempre, como debería ser.

BOLETÍN AEPE Nº 20. Catherine BEROUD. TEXTOS-LIBROS DE TEXTOS-ENSAÑANZA
Centro Virtual Cervantes