¿Qué libro adoptar en nuestras clases de español? Reflexionando sobre la elección de libros didácticos para enseñar español como lengua extranjera

Wellington Alan da Rocha
UFSCar

1. PRESENTACIÓN

En este artículo propondremos una breve discusión sobre la elección de libros didácticos de español y sugeriremos posibles criterios que puedan facilitar el trabajo de elegir un material adecuado a las necesidades del alumno y del profesor. Las ideas de este artículo se basarán en los conceptos propuestos por la Lingüística Aplicada a la Enseñanza-Aprendizaje de Lenguas Extranjeras.

Antes de empezar nos parece provechoso presentar algunos enfoques y métodos para enseñar una lengua extranjera.

2. ENFOQUES Y MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA

El método más antiguo en la historia de la enseñanza de lenguas es la Gramática y Traducción. Según Gargallo (1999) los principios en los que se ancla el aprendizaje en este método son: a) memorización de reglas gramaticales; b) ejercitación de las mismas por medio de ejercicios estructurales; c) traducción directa e inversa; d) uso de la lengua materna del alumno; e) análisis contrastivos entre la lengua meta y la lengua materna; f) memorización de listados de vocabulario.

La lengua es comprendida como un conjunto de reglas que se manifiestan de forma lógica y que se observan en textos escritos. De este modo, el objetivo es saber gramática. El aprendizaje se centra en el profesor que conduce todo el proceso.

Después, a partir de la Segunda Guerra Mundial, surgieron los métodos de base estructural como el *método audio-oral*, *método estructuro-global-audiovisual* y el *método situacional*. Los procedimientos de dichos métodos son: a) práctica controlada y memorización de diálogos ficticios; b) repetición y automatización de estructuras gramaticales mediante ejerci-

cios de repetición, expansión, reducción y transferencia de modelos; c) el vocabulario es presentado mediante familias léxicas e imágenes ilustrativas; d) presentación de esquemas gramaticales.

Al profesor, como en la gramática y traducción, le compete dirigir todas las actividades. El aprendizaje consiste en la formación de hábitos mediante estímulo-respuesta.

En los años sesenta aparecen nuevos métodos que pertenecen al Enfoque Humanista que parte de dos presupuestos teóricos: a) los aspectos comunicativos tienen tanto valor como los cognitivos; b) las respuestas para los problemas de aprendizaje son, posiblemente, mejor explicadas por la psicología que por la lingüística. El profesor es un facilitador del aprendizaje de los demás.

Los principales métodos de este enfoque son la Sugestopedia, la Vía Silenciosa y el Método Comunitario.

La metodología del Método Comunitario es la siguiente: sentados en círculo con un consejero (el profesor) fuera del mismo, los aprendices establecen una relación de confianza interpersonal en la lengua materna en un primer instante. Después un alumno le dice en su lengua materna lo que quiere decir al consejero que lo dirá en la lengua meta para que el aprendiz pueda imitarlo.

En la Sugestopedia, el profesor pone música (generalmente barroca) que lleve el alumno a relajarse. A continuación se les presenta a los alumnos diálogos contextualizados sobre la enseñanza de la vida cotidiana. Los aprendices dramatizarán el diálogo favoreciendo el aprendizaje. Hay una gran preocupación con la precisión gramatical.

En la Vía Silenciosa, el aprendizaje es facilitado si: a) el aprendiz aprende a descubrir o crear, al contrario de recordar y repetir aquello que debe ser aprendido; b) si es acompañado de objetos físicos; y c) mediante la solución de problemas que involucran al material a ser aprendido.

En los años sesenta la enseñanza estructural de la lengua pasa a recibir intensas críticas, puesto que los alumnos tenían dificultades a la hora de comunicarse. Era menester una renovación de los procedimientos de enseñanza, o sea, se hacía necesario un nuevo enfoque que supliera esas necesidades comunicativas. Aparecían los primeros planteamientos *nocional-funcionales*.

Según Gargallo (1999) el concepto vertebrador de este nuevo enfoque es el de *función lingüística*, es decir, las cosas que se hacen con la lengua como, por ejemplo, pedir o dar consejos, expresar agrado o desagrado, etc. Para el enfoque nocional-funcional, la lengua es comprendida como un sistema cuyo objetivo es la comunicación. El alumno es elevado a la categoría de protagonista del proceso educativo. Al profesor le compete crear situaciones que favorezcan la comunicación en la lengua meta en situaciones reales de comunicación. La gramática y el vocabulario serán elegidos con base en las funciones lingüísticas que serán abordadas en los cursos. Como en la Enseñanza Situacional de la lengua, la secuencia: presentación-práctica-producción es seguida en este enfoque.

Los planteamientos nocional-funcionales dieron origen al Enfoque comunicativo, cuyos principios son: a) foco en la comunicación real; b) fomento al desarrollo de la precisión y de la fluidez por parte del alumno; c) tolerancia para con los errores del alumno que está adquiriendo la base de la competencia comunicativa; d) integración de las destrezas lingüísticas; e) aprendizaje de la gramática por inducción o descubierta; f) incentivo al alumno para que él practique los conocimientos enseñados;

Estos nuevos principios, según Richards (2006), exigen actividades que permitan al alumno negociar significados e interactuar de modo significativo.

De este modo, el objetivo de la enseñanza pasa a ser la adquisición de la competencia comunicativa, comprendida por Canale (1983) como todo el conocimiento subyacente y habilidad para el uso de la lengua que el hablante posee. La competencia comunicativa abarca 4 elementos: a) gramatical (conocimiento del código lingüístico verbal y/o no verbal); b) sociolingüístico (este componente se ocupa de comprender cómo ciertas expresiones son producidas y entendidas adecuadamente en diferentes contextos sociolingüísticos); c) estratégico (dominio de las estrategias para compensar fallas de comunicación y favorecer la efectividad de la misma); d) discursivo (se refiere al modo como las formas gramaticales y los significados se ordenan para formar un texto hablado o escrito en diferentes géneros). Estos componentes actúan en conjunto, puesto que siempre están integrados.

Dentro del enfoque comunicativo surgieron algunas «manifestaciones» que son variantes a la hora de aplicar los principios de dicho enfoque. Según Gargallo (1999) las principales manifestaciones comunicativas son:

- *Enfoque comunicativo*: su objetivo es hacer que el hablante no nativo logre una habilidad lingüística para participar de modo adecuado en las situaciones comunicativas significativas.
- *Enfoque comunicativo moderado*: llevando en cuenta el concepto de lengua como instrumento de comunicación y el concepto de lengua como sistema de signos y relaciones, este enfoque intenta conseguir un equilibrio entre estas dos consideración de modo que el aprendizaje sea completo y coherente.
- *Enfoque por tareas*: propone un aprendizaje en el que se adquiere una competencia comunicativa mediante el desarrollo de auténticos procesos de comunicación, en los que se negocien y transmitan significados en tareas reales.

Otra consecuencia importante de este cambio de paradigma es la necesidad de un trabajo en el que las destrezas lingüísticas (leer, escribir, hablar y escuchar) sean integradas y orientadas hacia la comunicación en la lengua meta de modo que el alumno pueda lograr una competencia comunicativa.

3. LAS METAS Y LOS OBJETIVOS DE UN CURSO DE LENGUA EXTRANJERA

Un hecho que influencia mucho en la elección de un libro didáctico son las metas que un curso de idiomas establece. Richards (2003) afirma que los organizadores de un currículo académico basan sus decisiones en las necesidades presentes y futuras de sus alumnos. A ese conjunto de valores el autor los llama de *Ideologías Curriculares*. Las más conocidas son: a) «Racionalismo Académico», tiene como objetivo estimular la capacidad intelectual para que el alumno pueda emplearla en posibles desafíos que la vida le propone; b) «Eficiencia Socioeconómica», se preocupa en adaptar al alumno a las necesidades de mercado de trabajo; c) «Centralidad en el alumno», el énfasis se pone en las necesidades del alumno, en el papel de la experiencia individual y en las habilidades para que el alumno pueda desarrollarse; d) «Reconstruccionismo Social», basada en las ideas de Paulo Freire, esta ideología cree que la educación puede ayudar en la emancipación social del hombre; e) «Pluralismo Cultural», se preocupa en preparar el alumno para interactuar en otras culturas.

Hay también otros factores que pueden influenciar la elección de un libro didáctico. Dubin y Olshtain (1999) consideran 4 variables sociales a

la hora de planear un curso de lenguas: el estatus del idioma, el uso de la lengua en la sociedad, las actitudes individuales y colectivas con relación a la lengua y el contexto político y nacional.

Sobre el estatus de una lengua, la misma puede situarse a lo largo de una recta. En uno de los extremos el idioma es la lengua materna y/u oficial del país (el español en España). En el otro extremo, el idioma es una de las asignaturas que componen el currículo, por ejemplo, el inglés y el español —a partir de 2010— en la enseñanza pública de Brasil.

Otro factor es el uso de una lengua en cierta sociedad. La pregunta clave es: «¿Por qué estudiar la lengua X en el país Y?». Otras indagaciones que acompañarían a esa primera pregunta serían: «¿Con qué finalidad estudiamos la lengua X?: ¿hablar?, ¿escribir?, ¿leer manuales?». Como podemos percibir, esas cuestiones se refieren a las necesidades de comunicación en una cierta sociedad.

Sobre las actitudes colectivas la pregunta clave es «¿cómo la población del país X ve la cultura de la lengua Y?». Una actitud positiva puede favorecer la enseñanza de la lengua meta, mientras que una actitud negativa puede comprometer el trabajo pedagógico. Pensando en el plan individual, experiencias negativas en el proceso de enseñanza–aprendizaje, ansiedad, sentimientos de discriminación, entre otros factores, sumados a las actitudes colectivas pueden comprometer la adquisición de un segundo idioma.

Cuando hablamos de contexto nacional y político, estamos pensando en las políticas educacionales que varían de acuerdo con los cambios de gobierno y con las necesidades de una comunidad en un cierto momento histórico.

Estos factores sugieren 4 preguntas que determinarán la política lingüística de una institución que puede influenciar en la elección de un libro didáctico:

1. ¿Quiénes son los aprendientes?
2. ¿Quiénes son los profesores?
3. ¿Por qué el programa de una cierta lengua es necesario?
4. ¿Dónde el programa será implementado?
5. ¿Cómo el programa será implementado?

4. LOS CRITERIOS PARA ELEGIR UN LIBRO DIDÁCTICO

Con estas ideas en mente, nos parece posible pasar a los criterios para la elección de libros didácticos y otros materiales para un curso de lenguas. Para realizar el análisis de los libros de español, buscamos criterios en los presupuestos teóricos del enfoque comunicativo. Nos basamos en los aspectos psicológicos y lingüísticos que separan un enfoque de otro. Por lo tanto, consideramos las teorías de la lengua, las teorías sobre el aprendizaje de la lengua y el diseño —objetivos, selección y organización del contenido, papel del profesor y papel del alumno— y llegamos a los siguientes criterios a la hora de elegir un libro didáctico de español: a) expresión oral; b) comprensión oral; c) comprensión lectora; d) expresión escrita; e) enseñanza de la pronunciación; f) competencia comunicativa; g) enseñanza de la gramática; h) enseñanza del vocabulario; i) presencia de la lengua materna del alumno e interlengua; j) el trabajo con la literatura; k) el trabajo con la cultura; l) interdisciplinariedad; m) psicología de la educación;

Las destrezas lingüísticas (expresión oral/escrita y comprensión oral/escrita) fueron consideradas como criterio, puesto que Widdowson (1991) ya observa la necesidad de asociación de las destrezas con la adquisición de una capacidad comunicativa por parte del alumno. Él nos recuerda que la capacidad comunicativa es el modo en que el sistema de la lengua se manifiesta en uso, al estudiar ciencias, por ejemplo, el estudiante descubrirá fórmulas y diagramas convencionales de esta asignatura, adquiriendo de este modo la capacidad comunicativa.

Hemos llevado en cuenta la pronunciación porque ésta es fundamental en la expresión oral, puesto que los errores de pronunciación pueden dificultar bastante la comunicación.

Tomamos la competencia comunicativa como referencia para elegir un libro didáctico porque en muchos documentos relacionados con la enseñanza de lenguas, como, por ejemplo, los PCNs (*Parâmemtros Curriculares Nacionais*) de Brasil y el Plan Curricular del Instituto Cervantes, ésta es considerada el objetivo de la enseñanza.

Hoy en día encontramos un sinnúmero de trabajos que se preocupan en estudiar la competencia intercultural en las clases de lengua extranjera. De este modo, nos parece bastante importante observar cómo se trabaja el contenido cultural en un libro didáctico.

Según Batstone (1994) aunque la gramática no sea la totalidad del idioma, ella es fundamental a la hora de ordenar enunciados en cualquier len-

gua. Por esta razón, decidimos considerar la gramática como un referencial para la elección de un libro didáctico. Es importante observar si el trabajo con la gramática contempla las dimensiones estructural, semántica y pragmática del componente gramatical.

A causa de la semejanza estructural entre el portugués y el español, es posible encontrar muchos libros de español destinados a hablantes del portugués que hacen análisis contrastivos. Por ello, nos parece importante hacer una observación más atenta de cómo este hecho puede facilitar la adquisición del español. Los análisis contrastivos y el concepto de interlengua, en este contexto, pueden servir como un referencial a la hora de elegir un material didáctico.

Hemos optado por agregar la literatura como criterio, porque pudimos percibir un cierto «desorden» por parte de los libros didácticos de español en el trabajo con el contenido literario (textos literarios sin relación con otras partes de la unidad didáctica, uso de poesías y cuentos en ejercicios de comprensión lectora orientados hacia una simple decodificación lingüística, etc.).

Consideramos la variación lingüística como referencial porque Canale (1983) ya presentaba dentro de la competencia comunicativa el componente sociolingüístico que se ocupa en decidir qué, cuándo y cómo decir algo. Muchos documentos sobre la enseñanza de lenguas extranjeras recomiendan al profesor preparar al alumno para saber emplear la variante lingüística más adecuada al contexto en el que él se encuentra inserido.

En los últimos años el interés por el estudio del vocabulario ha crecido mucho entre los autores que trabajan con el enfoque comunicativo. Esto y el hecho del vocabulario es esencial para la adquisición de un lengua extranjera, nos motivó a considerarlo como un importante criterio.

Las teorías de la psicología de la educación fueron tomadas en cuenta como criterio porque uno de los rasgos que definen un enfoque para enseñarse una lengua es el papel del alumno y del profesor.

La interdisciplinariedad fue considerada como criterio porque Widdowson (1991) defiende el trabajo interdisciplinario como un posible camino para la enseñanza comunicativa y porque, en el caso de Brasil, los PCNs (*Parâmetros Curriculares Nacionais*), un importante documento sobre la enseñanza, recomiendan un postura interdisciplinaria por parte del profesor.

En la tabla que figura a continuación, proponemos algunas preguntas relacionadas a los criterios que hemos presentado en las líneas anteriores que

pueden servir como un plan a la hora de analizar un libro didáctico. Por supuesto que muchas preguntas (y creemos que eso ocurrirá) se añadirán a esta tabla, pues la ciencia crece basándose en su autocrítica.

Criterio	Posibles preguntas
Comprensión escrita	¿El modelo seguido es de decodificación, descendente o interactivo? ¿Las estrategias de lectura son trabajadas?
Comprensión oral	¿La preocupación está con la comprensión del significado o con la decodificación palabra por palabra? ¿El *input* es relevante para las necesidades del alumno?
Producción escrita	¿Hay un trabajo con una gran variedad de géneros del discurso? ¿Hay una preocupación con los mecanismos de cohesión y coherencia en la lengua meta?
Producción oral	¿Son propuestas actividades en las que los alumnos pueden establecer una comunicación real? ¿Son enseñadas estrategias de compensación de posibles deficiencias que puedan aparecer en la interacción?
Vocabulario	¿Son palabras que atienden a las necesidades de comunicación de nuestro alumno? ¿Se presenta el vocabulario de forma contextualizada?
Fonética	¿Se trabaja la fonética de modo que ésta contribuya para con una comunicación eficaz? ¿Hay un trabajo con los aspectos suprasegmentales (entonación, por ejemplo) de forma que se dé más autenticidad a la comunicación?
Variación Lingüística	¿Hay un preocupación del libro en capacitar al alumno a elegir entre una u otra variante? ¿Hay la exposición a un *input* que pueda facilitar la comprensión por parte del alumno de fenómeno de la variación lingüística?
Interlengua	¿Hay muchos análisis contrastivos? ¿Hay actividades que nos permiten comprender el desarrollo de la fluidez del estudiante en el periodo de la interlengua?

Literatura	¿El trabajo con los textos literarios contribuyen para la adquisición de la competencia intercultural? ¿Hay una relación coherente entre el texto literario y otras partes de la unidad temática?
Gramática	¿Está contextualizada? ¿Se preocupa con lo estructural, lo semántico y lo pragmático? ¿El libro presenta actividades que permiten al alumno observar y elaborar hipótesis sobre la gramática?
Cultura	¿Hay alguna preocupación con la adquisición de la competencia intercultural? ¿Hay una preocupación con la cultura popular, con la erudita o con las dos?
Interdisciplinariedad	¿Hay un trabajo que le permita al estudiante adquirir la capacidad para emplear la lengua meta en la búsqueda por nuevos conocimientos?
Psicología de la Educación	¿El alumno es protagonista o coadyuvante en el proceso educativo? ¿El alumno simplemente reproduce lo enseñado por el profesor o él puede establecer un diálogo entre lo presentado por el profesor y lo que él (el alumno) ya conoce?

En estas páginas hemos intentado dar algunas sugerencias que puedan ayudar a la hora de elegir un material adecuado a nuestras necesidades pedagógicas, pero nos gustaría resaltar que no hay y no habrá un libro perfecto, pues cada clase es un contexto que requiere una atención especial. Nos toca a nosotros, los profesores, saber adecuar el libro a las necesidades del grupo con el que trabajamos. Es importante elegir un buen material didáctico, pero más importante es saber cómo explotar todas potencialidades que el mismo nos ofrece.

BIBLIOGRAFÍA

Almeida Filho, J. C. P. de, 1993, *Dimensões comunicativas no Ensino de Línguas*, Campinas, Pontes.

Dubin, F. y Olshtain, E. , 1999, *Developing programs and materials for language learning,* Cambridge University Press.

GARGALLO, I. S., 1999, *Lingüística Aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Arco/Libros.

LARSEN-FREEMAN, D., 2001, *Techniques an Principles in Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press.

RICHARDS, J. y RODGERS, T. S., 1994, *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press.

RICHARDS, J., 2003, *O ensino comunicativos de línguas estrangeiras,* São Paulo, SBS Editora.

RICHARDS, J., 2003, *O planejamento de metas e objetivos em programas de idiomas*, São Paulo, SBS Editora.

TOMLINSON, B. y Hitomi, M., 2005, *A elaboração de materiais para cursos de idiomas*, São Paulo, SBS Editora.

WIDDOWSON, H. G., 1991, *O ensino de línguas para comunicação*, Campinas, Pontes.