

ANÁLISIS DE UN MANUAL DIDÁCTICO BRASILEÑO DE E/LE: EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Danielle Baretta*

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO: Este artigo propõe-se a analisar um livro didático brasileiro para o ensino de espanhol como língua estrangeira. Para tanto, parte-se da noção da competência comunicativa como meta da aprendizagem, procurando examinar como ela é desenvolvida no material selecionado. Dessa maneira, o objetivo principal do trabalho é possibilitar que o professor de espanhol conheça os materiais didáticos disponíveis no mercado editorial brasileiro e seja capaz de selecioná-los e adaptá-los da forma mais conveniente para seu grupo de alunos; e, portanto, seja capaz de programar atividades adequadas para um nível concreto de aprendizagem.

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de español como lengua extranjera ha evolucionado mucho en estos últimos años y, especialmente en Brasil, el español ha logrado encontrar un lugar de destaque en las clases de lengua extranjeras, antes dominadas por la enseñanza del inglés. En función de eso, el mercado editorial, tanto el nacional como el extranjero, está buscando su parcela en ese nuevo campo. De esa forma, a cada día, surgen más y más materiales didácticos destinados a la enseñanza de español como lengua extranjera, basados en los más diversos métodos, con distintos objetivos y para los más variados públicos. Así, el presente artículo analiza un manual didáctico brasileño de español como lengua extranjera, con el propósito ofrecer subsidios para que el profesor pueda seleccionar los materiales más adecuados a sus objetivos y a su grupo de alumnos. Para tanto, se toma como guía de análisis los *Parâmetros Curriculares Nacionais*, que proponen el desarrollo de la competencia comunicativa en las clases de lengua extranjera.

2. PRESUPUESTOS TEÓRICOS: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA COMO META DEL APRENDIZAJE

El análisis de material didáctico propuesto por este trabajo está basado en el concepto de la competencia comunicativa. Ese concepto fue introducido por el lingüista Dell Hymes en 1971 y más tarde desarrollado por Canale y Swain. Competencia comunicativa quiere decir que hay que conocer más que el mero funcionamiento de reglas gramaticales para poder comunicarse con éxito. Es necesario saber cómo la comunidad, donde se habla la lengua que uno quiere aprender, usa esa lengua para expresarse. Cuando dos o más personas se involucran en el acto de conversación, ese acto se convierte en una negociación destinada a una comprensión mutua. Hay que conocer el funcionamiento de la lengua y de la cultura, y saber cómo usarlos para poder comunicarse significativamente.

La competencia comunicativa está formada por otras competencias que permiten al alumno expresarse en la lengua estudiada en varios ámbitos. Las principales competencias que integran la competencia comunicativa son: la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica. Estos componentes, en el acto comunicativo, se interrelacionan y se interligan perfectamente, por eso para que el

* Trabajo producido para la asignatura *Prática de Ensino em Espanhol I*, coordinada por la Profa. Dra. Graciela Quijano, en el período de 2002/2, en el Instituto de Letras de UFRGS.

alumno tenga una buena competencia comunicativa es necesario poseer un buen dominio de cada uno de sus aspectos.

3. EL MANUAL DIDÁCTICO: EL PUNTO EN CUESTIÓN

La colección *El punto en cuestión* de la autora Silvia C. Gómez, publicada por la editorial SBS está compuesta por un libro del alumno para la enseñanza de español como lengua extranjera, un libro del profesor y dos casetes que contienen todos los textos de lectura auténticos y diálogos entre hablantes nativos de español. El libro está destinado a un público formado por jóvenes y/o adultos con un nivel intermedio de español.

Según la autora del libro:

“El punto en cuestión se ha diseñado especialmente para estimular una discusión real en las clases de español. Se utilizan artículos de revistas y periódicos, así como extractos especiales de comprensión auditiva que motivan la iniciación al debate. Mediante un programa de actividades prácticas en las que se integran las cuatro destrezas lingüísticas, se anima a los estudiantes de nivel intermedio a comparar y contrastar diferentes puntos de vista, guiándoles hacia un buen dominio comunicativo”.

De esa manera, a partir de las palabras de la autora, se percibe que el objetivo principal del libro es desarrollar la competencia comunicativa. El libro contiene 104 páginas organizadas en 22 unidades divididas por temáticas a través de las cuales se busca desarrollar los aspectos comunicativos y gramaticales de la lengua. Las temáticas de las unidades abordan temas que van desde cuestiones del cotidiano hasta aspectos de salud y tecnología. Cada unidad está estructurada a partir de secciones que trabajan con habilidades lingüísticas específicas.

A seguir será analizada la forma como se trabaja, en el libro, los principales aspectos formadores de la competencia comunicativa, para constatar como pretende alcanzar los objetivos a que se propone.

3.1. El abordaje gramatical

A partir del surgimiento del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras, la gramática pasó a no ser más el centro de toda la clase. Sin embargo, de la misma manera que debemos estimular a los alumnos a desarrollar su capacidad comunicativa en la lengua objeto de su estudio, debemos también incitarlos a conocer las reglas gramaticales de esa lengua, que les ayudarán a la hora de la comunicación. De esa forma, en la clase de español la competencia lingüística y la competencia comunicativa deben siempre ser trabajadas juntas, de manera que el alumno entienda que una complementa a la otra.

En el libro *El punto en cuestión* los tópicos y ejercicios gramaticales son presentados en la sección *Toma nota*, luego del trabajo de lectura del texto de la unidad. Los contenidos seleccionados por la autora están de acuerdo con el público al cual se destina el libro, es decir, alumnos de nivel intermedio de español, pues se supone que ellos ya tengan conocimiento de las estructuras gramaticales y lexicales básicas de la lengua y ahora necesiten expandir esos conocimientos. De esa manera, se abordan contenidos como las formaciones de sustantivos, las palabras compuestas, el uso de las preposiciones, los pronombres interrogativos, tiempos verbales como el pretérito perfecto, el imperfecto, el pluscuamperfecto, el subjuntivo etc.

Los contenidos gramaticales están siempre relacionados al tema de la unidad y las explicaciones son realizadas a partir de ejemplos sacados del texto leído por los alumnos en las secciones anteriores. Siendo así, los tópicos gramaticales aparecen conectados a una realización auténtica; el texto, y los ejemplos no son creaciones con finalidad meramente didáctica, sino que son modelos de un uso real de la lengua. En otras palabras, los alumnos

entran en contacto, durante la lectura del texto, con las diversas clases gramaticales y conjugaciones verbales y después, en la sección *Toma nota*, van a entender por qué esos fenómenos lingüísticos se realizan de la manera que aparecen en el texto. Así siendo, en esos ejercicios, hay una relación de causa-efecto que permite que el alumno conciba los hechos gramaticales como algo contextualizado y, por lo tanto, entienda la importancia de aprenderlos.

Sin embargo, los contenidos gramaticales no aparecen en la misma cantidad de los ejercicios comunicativos, pues el objetivo principal de la autora es desarrollar la competencia comunicativa y no la lingüística.

Los ejercicios de gramática, en su mayoría, se caracterizan por ser actividades estructurales de práctica controlada, o sea, son ejercicios en que se espera una única respuesta posible y correcta. Un ejemplo de ese tipo de tarea está en la página 89, unidad 21 (*Delincuencia*), en que la autora, después de explicar sobre el presente de subjuntivo, pide:

Completa estas frases con el presente de subjuntivo.

- a) *Se prohibirá que los adolescentes _____ (salir) por la noche.*
 - b) *Se evitará que el robo de vehículos _____ (aumentar).*
 - c) *Se pedirá que los padres _____ (tener) más responsabilidad.*
 - d) *La policía quiere impedir que los menores _____ (deambular) por las calles.*
 - e) *Los padres deben impedir que sus hijos _____ (caer) en el mundo de la droga.*
- (...)

La autora presenta también algunos ejercicios gramaticales de práctica semicontrolada y libre, en los cuales los alumnos tienen más libertad para trabajar la lengua, aplicando las reglas gramaticales a un uso y no sólo a frases listas. En la unidad 17 (*Trotamundos*), página 73, tenemos un ejemplo de actividad de práctica libre. La autora, después de hablar del imperfecto, pregunta:

2. *“Cuando era pequeño...”. ¿Qué recuerdas de tu infancia: (escuela, vacaciones, pasatiempos...). ¿Cómo ha cambiado tu vida? Escribe las cosas que hacías antes y coméntalas con tu compañero/a.*

3. *Entre toda la clase hay que inventar una historia descriptiva en el pasado. Cada estudiante añade una frase nueva hasta completar la historia. Se puede empezar así:*

Ejemplo:

Estudiante 1º: Ayer en el tren había un hombre.

Estudiante 2º: El hombre llevaba un abrigo gris.

Estudiante 3º: ...

Además de eso, las explicaciones gramaticales que anteceden a los ejercicios no son como generalmente aparece en los materiales didácticos o en las gramáticas, es decir, explicaciones extremadamente detalladas de todos los aspectos del contenido que se quiere tratar. Así, en este libro, la autora apenas indica lo que sea el tema trabajado y espera que los alumnos infieran, con la ayuda del profesor, las peculiaridades específicas de él. Por ejemplo, en la unidad 17 (*Trotamundos*), en que la autora trata del imperfecto, ella presenta una frase sacada del texto anteriormente leído: *“Los makas de Paraguay, por ejemplo, eran un grupo indígena nómada... Ahora viven atrapados en una reserva-islote...”* y subraya el verbo que está conjugado en el imperfecto. A eso, añade la información que *“utilizamos el imperfecto para contrastar entre el presente y el pasado. También se utiliza para hacer descripciones generales en el pasado y para hablar de los recuerdos de la infancia”*, pero no presenta una lista con las terminaciones verbales del imperfecto, pues pretende que los alumnos construyan ese conocimiento, junto con el profesor, a partir de lo que ya saben, de los textos que leen etc. y no simplemente memoricen los contenidos, lo que resulta muy satisfactorio en un proceso enseñanza-aprendizaje activo y autónomo.

3.2. La comprensión oral

El objetivo principal de las actividades de comprensión oral es desarrollar la capacidad del alumno para entender el contenido de mensajes orales, de manera que, cuando esté en una situación real de comunicación sea capaz de comprender e interpretar lo que está oyendo.

En *El punto en cuestión* las actividades de comprensión oral se encuentran en la sección *En la onda* y están indicadas a través del dibujo de un casete al lado del ejercicio. Esa sección siempre empieza con un ejercicio de preaudición, en que se introduce el tema que será tratado en el texto oral. La preaudición es una etapa muy importante en las actividades de comprensión oral, pues permite que el alumno se acerque al asunto, facilitando, así, el entendimiento del material auditivo.

Un ejemplo de esas actividades puede ser visto en la página 22, unidad 4 (*Televisión*), en que antes de escuchar la conversación de dos amigas sobre una popular telenovela, se pregunta a los alumnos:

1. Muchas teleseries alcanzan tanta popularidad que crean una moda y un estilo a imitar. ¿Cuáles son las series o personajes más imitados en tu país? ¿Influye la televisión en la vida de la gente? ¿Qué personas son más vulnerables a esta influencia? ¿Es el mundo como lo vemos en la televisión? ¿Qué trucos emplean las cadenas para atraer o mantener los niveles de audiencia?

Después de la preaudición, los alumnos escuchan el casete que contiene la grabación destinada a la unidad que se está estudiando. Los materiales grabados son, en su mayoría, simulaciones de diálogos en diferentes situaciones y los asuntos son siempre referidos al tema general de la unidad.

Los ejercicios propuestos son del tipo estructural, pues exigen una respuesta inmediata, en que los alumnos sólo necesitan comprobar lo que está escrito a través de las informaciones de la audición. Las actividades son básicamente de tres tipos: responder preguntas, rellenar huecos y completar con verdadero o falso.

La actividad presentada en la unidad 6 (*Mujeres Líderes*), página 30, es un ejemplo de esos tipos de ejercicios. Después de escuchar la grabación de una clase de historia sobre Eva Perón, los alumnos deben completar las siguientes frases:

- a) *La familia de Eva era _____.*
 - b) *De joven su ambición era ser _____.*
 - c) *Con 16 años se fue a _____.*
- (...)

De esa manera, en el libro no hay ejercicios que hagan los alumnos reflexionar sobre lo que escucharon, sino que realizar un entendimiento mecánico. Así siendo, se percibe que la autora, al construir las actividades, parte del principio que comprender un mensaje oral es ser capaz de decodificar el contenido semántico de las palabras y frases, exigiendo, así, una comprensión superficial de los diálogos.

Sin embargo, ese tipo de ejercicio es importante para verificar el nivel y la capacidad de los alumnos de entender el habla de un nativo de lengua española y acercarse a los sonidos y a la entonación de la lengua, sólo que creemos que esas actividades deben servir como un primer paso para un trabajo más complejo, en lo cual se discuta, se cuestione sobre lo que fue escuchado, en fin, que se busque una comprensión más profunda del material trabajado, sirviendo incluso como fuente para que se desarrolle otras habilidades junto a la comprensión oral.

Es importante mencionar también que el material auditivo, que acompaña el libro, presenta grabaciones artificiales, pues las personas hablan muy pausadamente. La pronunciación utilizada demuestra el propósito por buscar un español “estándar”, no habiendo espacio para las variedades lingüísticas. Además de eso, en los casetes sólo se presentan esas

lecturas y diálogos, no habiendo espacio para otras expresiones de la lengua como las canciones, por ejemplo.

De esa manera, el material de apoyo del libro no cumple el objetivo a que se propone, es decir, desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, pues no reproduce una situación real de habla, sino que un material preparado únicamente con el fin didáctico. En función de eso, en el momento en que alumno realmente entre en contacto con la lengua a través de películas, canciones o charlas con nativos, tendrá bastante dificultad para comprender lo que está siendo dicho, una vez que su oído fue acostumbrado solamente a un habla falsa y didáctica.

3.3. La comprensión lectora

El objetivo general de las actividades de comprensión lectora es desarrollar la capacidad del alumno para entender el contenido de mensajes escritos. Para tanto, se debe seguir una secuencia específica para las actividades de comprensión lectora, cuyos puntos esenciales pueden ser así resumidos: actividades de pre-lectura, lectura (centrada en los puntos-claves del texto) y realización de la tarea propuesta (comprensión del texto en su totalidad). (GIOVANNINI 1996: 32-33)

De esa manera, los ejercicios de expresión escrita del libro *El punto en cuestión* obedecen a esa progresión de pensamiento lineal en el sentido en que en la primera sección, *Punto de mira*, se introducen algunas preguntas que permiten el reconocimiento del tema que será tratado en el texto, verificando lo que los alumnos conocen a respecto de eso, si a ellos le interesa el tema y si existe la necesidad de buscar otros datos para complementar el trabajo. Esa estrategia es bastante válida pues permite que los alumnos tomen conocimiento del tema que será trabajado en las otras secciones y que lo discuta con sus compañeros y con su profesor, ampliando lo que ya saben y aprendiendo lo que no saben, que será complementado en el texto, de manera que cuando tenga que realizar las actividades, ellas no se queden como algo suelto, sin una contextualización.

Un ejemplo de ese tipo de ejercicio de sondaje y acercamiento está en la página 28 de la unidad 6, titulada *Mujeres Líderes*. El texto que será tratado en esta unidad habla sobre las mujeres que acceden al poder, pero que no tienen el mismo estatus de los hombres, aunque sean tan o más competentes que ellos. Así, antes de la lectura, la autora pregunta:

¿Los hombres y las mujeres son diferentes a) Emocionalmente? b) Intelectualmente? Razona tu respuesta.

La próxima etapa de las actividades de comprensión lectora es la presentación y la lectura propiamente dicha del texto en cuestión. Los textos presentados en las unidades son auténticos, sacados de periódicos y revistas que circulan en los países de habla hispana. Ese recurso es muy importante, pues es necesario poner los alumnos en contacto directo con una producción real de la lengua objeto de su estudio y no apenas con materiales traducidos o elaborados con fines didácticos. Con todo, los textos seleccionados por la autora, aunque abarquen variados temas, son muy limitados cuanto a su estructura. Por ser artículos periodísticos, tienen el objetivo de informar a respecto de un asunto, de manera que, en el libro, no se abordan otras formas de producción escrita, que tengan otros objetivos, como cuentos, poemas etc. Con eso, el trabajo puede tornarse aburrido para el alumno, pues los textos siguen siempre la misma línea y lo mismo formato.

Seguido de la reproducción del texto, la autora presenta la sección *¿Lo has entendido?* que sirve de comprobación del reconocimiento global del texto, introduciendo preguntas centradas en los puntos-claves del texto. Esas preguntas generalmente son hechas a través de la práctica controlada, una vez que no se exige un entendimiento más profundo del texto, sino una comprensión superficial de su sentido general, pues para contestarlas el alumno necesita

solamente buscar en el texto la respuesta correcta. Sin embargo, eso no llega a ser una debilidad del ejercicio, pues se propone justamente a verificar se los alumnos consiguieron aprehender el efecto de sentido principal que se quiere transmitir, sirviendo de introducción a un trabajo posterior más complejo.

Un ejemplo de esas actividades se encuentra en la página 25 de la unidad 5, en la cual, después de presentar un texto sobre Internet, la autora propone:

¿ Verdadero o falso? Lee estas frases y corrige la información incorrecta.

a) A la red de Internet se accede a través del teléfono.

b) En Internet hay gran cantidad de información: no existe un tema tabú.

(...)

La última actividad de comprensión lectora se presenta en la sección *Y tú, ¿ cómo lo ves?*, en la cual se exige una comprensión más compleja y completa del texto, pidiendo que el alumno manifieste su opinión a respecto del tema.

En la unidad 10, página 45 tenemos un ejemplo de esos ejercicios, cuando, luego de leerse un texto sobre los clones, se presentan las siguientes preguntas:

1. Pronto los científicos sabrán qué genes son responsables de 4.000 enfermedades hereditarias. ¿ Crees que este descubrimiento es bueno o malo? ¿ Por qué? ¿ Será más fácil en el siglo XXI controlar nuestro destino?

2. Gracias a los avances en la higiene y la medicina vivimos mucho más tiempo que nuestros antepasados. En el futuro la tecnología podría alargar la vida humana hasta límites increíbles. ¿ Te gustaría vivir más tiempo? ¿ Crees que nuestros descendientes morirán a los 200 ó 300 años? ¿ Qué repercusiones tendría eso?

Por lo tanto, percibimos que las actividades de comprensión lectora del libro acá analizado son bastante eficientes, pues siguen toda una secuencia, un proceso de trabajo con el objetivo de desarrollar lo máximo las estrategias de lectura de los alumnos. Los ejercicios se desdoblaron desde lo más simple hasta lo más complejo, posibilitando que el nivel de lectura crezca junto al de los ejercicios. Además de esos, las actividades no se quedan presas a lo expreso en el texto, alargando la discusión para otras instancias del tema, como puede ser comprobado en los ejercicios de la sección *Y tú, ¿ cómo lo ves?*.

3.4. La expresión escrita

Saber escribir no es copiar la lengua oral, de manera que para haber una buena comprensión escrita es necesario practicar y utilizar técnicas determinadas para esta habilidad, pues ni siempre lo que se permite en el habla se utiliza en el lengua escrita. De esa forma, así como debemos conocer las estrategias y los mecanismos específicos de la comunicación oral, necesitamos estar a par de los recursos disponibles y exigidos por la expresión escrita.

El punto en cuestión trabaja con actividades de expresión escrita dentro de la sección *Por escrito*. Estos ejercicios están basados en el tema desarrollado por las otras secciones de la unidad, de manera que el alumno ya tiene un bagaje considerable sobre el asunto que le permite escribir, es decir, los ejercicios propuestos siguen una línea específica de trabajo, complementando lo que antes ya fuera tratado.

Los tipos de actividades propuestas van desde preguntas directas que exigen respuestas cortas y la opinión del alumno, pasando por trabajos que incentivan la investigación, hasta ejercicios que estimulen la creatividad de los alumnos.

En la página 41, de la unidad 9, que trata sobre los ídolos, tenemos un ejemplo de ejercicio escrito centrado en el punto de vista del alumno, en el cual la autora pregunta:

1. ¿ Conoces a alguno de los artistas mencionados en el artículo? ¿ De qué los conoces?

2. ¿ Tienes algún ídolo? ¿ A qué personaje famoso te gustaría conocer? ¿ Por qué?

3. *¿Pertenece a algún club de fans? ¿Alguna vez has escrito a alguien famoso?*
4. *¿Qué influencias latinas o hispanas hay en tu país? ¿Hay fiebre por la música, el cine o la cultura española o hispana? ¿Hay influencias culturales de algún otro país, por ejemplo la comida, la ropa, la música...? Explica.*
5. *En tu opinión, ¿por qué es importante para los hispanos mantener sus mitos, valores, ídolos y tradiciones culturales?*

Ya la página 59, de la unidad 13 (*Imagen y Ropa*), presenta un ejercicio de investigación en que el alumno debe complementar las informaciones trabajadas en el aula. De esa forma, la autora propone:

1. *Haz una encuesta entre la gente de tu edad sobre sus gustos de moda y cuidados de la imagen. Prepara un cuestionario de diez preguntas. Escribe las conclusiones en unas líneas.*

Además de eso, hay ejercicios que incitan la creatividad de los alumnos proponiendo diversas situaciones en las cuales ellos deben expresarse de forma escrita o crear materiales específicos. Un ejemplo es la actividad de la página 75, unidad 17 (*Trotamundos*), en la cual se dice:

3. *Trabajas como guía turístico durante el verano mostrando a los turistas españoles y latinoamericanos tu ciudad/región. Prepara una presentación con los lugares de interés. Incluye información sobre las actividades que pueden realizar en cada uno.*

En estos ejercicios se nota que el alumno es estimulado a expresarse en diversas situaciones que exigen el conocimiento de la forma escrita de la lengua. Eso se da sin cobrar una respuesta correcta, lo que permite que él se exprese de una forma personal y auténtica, exprimiendo su opinión, su imaginación y, así desarrollando su capacidad argumentativa. De esa forma, esas actividades son muy productivas para perfeccionar la expresión escrita, pues tan o más importante que conocer todas las reglas gramaticales de la lengua escrita es saber argumentar y explicar un pensamiento de manera clara y coherente y eso se logra con estos ejercicios.

3.5. La expresión oral

El papel esencial de la expresión oral en la clase de lengua extranjera es posibilitar al alumno que desarrolle destrezas comunicativas y expresivas que le permitan usar al máximo sus recursos lingüísticos, especialmente en contextos donde los alumnos no tienen la posibilidad de emplear la lengua objeto de estudio fuera de la clase.

Los ejercicios de expresión oral propuestos por el libro *El punto en cuestión* aparecen en la sección *¡Tienes la palabra!*. Estos ejercicios son introducidos a partir del tema general de la unidad y propuestos a través de actividades en grupos, en parejas, debates, simulaciones de situaciones específicas etc.

En los ejercicios hay siempre un estímulo para la expresión oral que es hecho a través de textos, dibujos, fotos etc., sirviendo de fuente de ideas a los alumnos y haciendo con que el tema no quede suelto, sino que esté apoyado en un dato concreto. Las actividades en general son dirigidas a la práctica libre y están basados en asuntos que exigen la opinión personal del alumno. Ese recurso es bastante útil, pues permite que el alumno hable espontáneamente a respecto de sus ideas y juicios y busque todos los recursos lingüísticos y comunicativos que dispone para expresar sus argumentos de forma clara y no simplemente reproduzca oralmente el contenido de un texto u otro material. En otras palabras, ese tipo de ejercicio es uno de los más efectivos para el desarrollo de la competencia oral, pues sumerge al alumno en una situación real de comunicación en la cual él se siente incentivado a expresar sus opiniones a respecto de un determinado asunto y para eso tendrá que apropiarse de diferentes mecanismos

de la lengua y aplicarlos en la práctica, pues una cosa es saber la teoría y otra muy distinta es saber usarla de hecho y eso sólo se aprende intentando, errando y corrigiendo.

Se presenta acá un ejemplo de una actividad de expresión oral del material analizado:

En la unidad 5, titulada *Tecnociencia*, en las páginas 26-27, la autora presenta, en la sección *¡Tienes la palabra!* algunas figuras relacionadas al tema (las fotos de un vídeo doméstico, de un computador portátil y de un teléfono móvil) y una lista de inventos y dice:

1. *Aquí tienes una lista de algunos inventos de nuestra era. En grupos comenta tus opiniones sobre estos temas.*

Además, ella añade preguntas para guiar los alumnos en la discusión:

¿Eres esclavo de los aparatos? ¿Podrías vivir sin ellos? ¿Te parecen positivos o negativos? ¿Cuáles utilizas diariamente? ¿Dónde y para qué los utilizas?

A seguir, la autora crea una situación en que los alumnos estén en una tienda de informática y presenta algunos datos diciendo lo que el cliente y el vendedor de la tienda están haciendo y pide:

2. *En la tienda de informática. En parejas escoge uno de los papeles.*

En la última actividad de expresión oral se presentan citas de las opiniones de las personas que participaron de un debate para un periódico y se dice:

3. *Aquí tienes diversas opiniones de personas que participaron en el debate “Internet, ¿un bien o una maldición?” impulsado por El País digital. Trabaja en grupos. Cada uno debe analizar las implicaciones de una de las opiniones. ¿Están todos de acuerdo con lo que en ellas se dice? Explica tus ideas al resto de la clase.*

En esos ejercicios se nota la posibilidad que tiene el alumno de expresarse libremente, sin buscar una respuesta correcta o una única interpretación. El ejercicio 2 es muy interesante en el sentido en que crea una situación real de comunicación, es decir la compra y la venta de productos de informática, y pide que los alumnos se pongan en estos papeles y hablen, preparándoles para enfrentar situaciones reales como esta, además de trabajar el léxico específico relacionado al tema.

3.6. Los aspectos socioculturales

Aprender una lengua extranjera es más complejo que solamente conocer su gramática y su sistema fonético. Es importante también conocer la cultura de las sociedades en que se habla la lengua que se quiere estudiar. La lengua que se habla hoy es fruto de diversos cambios sufridos a lo largo de su historia, cambios esos impresos por sus hablantes, por eso para hablar una lengua de manera eficaz, hay que conocer las características específicas de esos pueblos para comprender la manera como ellos se expresan. Así siendo, además del conocimiento gramatical, es necesario desarrollar un conocimiento práctico de las reglas sociolingüísticas que permitan el adecuado empleo de una lengua en una situación determinada. Una lengua es un sistema de actuación social, no basta, por lo tanto, apenas saber formar frases, pues una construcción gramaticalmente correcta puede no ser de uso común.

Con todo, el libro *El punto en cuestión*, aunque pretenda desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, es decir, la capacidad de usar eficientemente la lengua, parece no preocuparse mucho en presentar los aspectos socioculturales que están implicados en ese uso eficiente de la lengua.

En el libro hay apenas una unidad, la unidad 1 (*Lengua y Cultura*) en que se habla del tema y así mismo de forma bastante superficial. Los datos culturales trabajados en el libro se resumen a un ejercicio de comprensión oral en que se habla sobre la obra de los escritores Gabriel García Márquez, Isabel Allende y Laura Esquivel y, más adelante, en la unidad 14 (*Pueblos Indígenas*), una actividad en que se habla de las características de algunos pueblos

indígenas de América Latina. La geografía, la historia, la literatura, el arte, las costumbres, las tradiciones e idiosincrasias de los países de habla hispánica prácticamente no son mencionadas. Las cuestiones de cultura están diluidas en los textos presentados, pero pocos de ellos hablan de aspectos típicos de esos países, la mayoría se detiene en asuntos de la modernidad, que podrían referirse a cualquier país. Además de eso, cuando el tema de la cultura aparece en algún texto es poco, o ni siquiera es, trabajado en las actividades propuestas por las unidades. Un ejemplo de eso está en la página 65 de la unidad 15, titulada *Ciudades y Viviendas*, en que, después de presentar un texto sobre la ciudad de Buenos Aires, la autora, en la sección *¿Y tú cómo lo ves?* hace preguntas a respecto de dónde y cómo prefieren vivir los alumnos, restringiéndose a tratar del tema general de la unidad, en cambio de aprovecharse de las informaciones del texto para estudiar la cultura y la sociedad argentina.

Tal vez la autora adopte esa actitud por creer que los alumnos de nivel intermedio ya tengan ese tipo de conocimiento. Sin embargo, el componente sociocultural debería ser trabajado durante todo el tiempo de estudio de la lengua, pues es un aspecto que debe siempre ser profundizado y al cual los alumnos deben siempre estar en contacto, pues es la razón de ser de la lengua, es lo que justifica su existencia. De esa forma, parece contradictorio que un libro que afirme que tenga el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos, no se fije en los aspectos socioculturales de las sociedades hablantes de la lengua, pues esas dos perspectivas están íntimamente conectadas.

3.7. Las variedades lingüísticas

La lengua española es muy rica cuanto a variedades lingüísticas y fonéticas. Las antiguas colonias de España añadieron a la lengua del colonizador, las peculiaridades de los pueblos primitivos de esas regiones. La acción de las lenguas indígenas se manifestó especialmente en el léxico. Los colonizadores, al llegar al nuevo mundo, se encontraron con realidades desconocidas para ellos, por lo tanto, precisaban de nuevas palabras para nombrarlas y para eso utilizaban vocablos del idioma indígena. De esa forma, cada país tiene un léxico que le es propio y una pronunciación característica. Ese fenómeno no es exclusivo de las colonias españolas. España, país que tiene cuatro lenguas oficiales, también presenta variaciones lingüísticas en sus diversas regiones.

Siendo así, es muy importante que un manual didáctico presente esa gran variedad de la lengua, mostrando que no hay una única forma correcta y que una variedad no es mejor que la otra, apenas diferente y que todas forman parte de la lengua española.

Con todo, el libro acá analizado no implanta esas cuestiones, fijándose en lo que sería un español “estándar”. Hay apenas una unidad, la primera, titulada *Lengua y Cultura*, en que se abordan rápidamente esos aspectos. En la sección *Toma nota*, página 9, la autora muestra algunas diferencias lingüísticas entre España y Latinoamérica, presentando como se dice ómnibus en España (autobús), en México (camión), en Argentina (colectivo), en Venezuela (guagua) y en Perú (góndola). Ella apunta aún a la diferencia de uso de la segunda persona del plural de los verbos, diciendo que en España la forma plural de “tú” es “vosotros”, pero que en Latinoamérica se usa “ustedes”. A seguir presenta un ejercicio en que se da una lista de palabras que se utilizan en España y en América Latina y pide para relacionarlas.

Con excepción de esa actividad, en todo el resto del libro no se presentan actividades para practicar los niveles formales e informales, las variedades lexicales y las estructuras y expresiones discursivas.

De esa manera, a los alumnos se les pasa la falsa idea de que la lengua es homogénea y no los prepara para situaciones reales, cuando tengan que hablar con un argentino, un mexicano o un paraguayo que hablarán la variedad lingüística de su país. Además de eso, en un nivel básico hasta se puede restringirse a una variedad “estándar” de la lengua, pues los

alumnos están empezando a tomar contacto con ella, pero en un libro destinado a un público de nivel intermedio, se espera que las diferencias lingüísticas sean trabajadas de forma más profundizada.

4. CONSIDERACIONES FINALES

El análisis realizado en este trabajo nos ha permitido sacar algunas conclusiones a respecto de los materiales didácticos disponibles para la enseñanza de español como lengua extranjera. Una de ellas es la idea de que no existe un libro perfecto que se adecue 100% a las necesidades de nuestros alumnos, incluso porque los autores, cuando elaboran esos materiales, tienen en mente un “alumno virtual”, cuyas necesidades ni siempre corresponden a las de nuestros alumnos, los reales. De esa manera, aunque el autor del libro sea alguien que tenga una experiencia docente, su práctica demuestra apenas una parcela de la realidad, pues cada grupo reacciona de forma distinta durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Eso se puede comprobar de manera muy simple, pues si preparásemos una misma clase, con los mismos materiales y la aplicásemos a dos grupos de alumnos, aunque hagamos todo exactamente igual, los resultados obtenidos seguramente serán diferentes, debido a las peculiaridades de cada grupo.

Así siendo, aunque haya algunas dificultades para el aprendizaje que sean comunes, siempre habrá necesidades particulares, por lo tanto, no se puede caer en el truco de dejar el libro didáctico conducir la clase, siguiéndolo como si fuera una Biblia sagrada.

El profesor debe siempre tener en cuenta que es muy difícil que un libro contenga todos los contenidos lingüísticos y comunicativos necesarios para la enseñanza de una lengua extranjera, de manera que cada libro, según la metodología que lo basa, privilegia uno u otro aspecto. Además de eso, otro punto que también debe ser considerado en relación a la realidad de las clases de español es que en grande parte de las escuelas brasileñas los profesores son obligados a utilizar un libro didáctico, que forma parte de una bibliografía padrón, escogido por otras personas y que, muchas veces, no está de acuerdo con lo que el profesor pretende trabajar o con lo que los alumnos necesitan, de forma que se queda muy aburrido tanto para quien aprende como para quien enseña.

De esa forma, el profesor necesita estar bien preparado tanto lingüística como comunicativamente en la lengua enseñada y disponer de un aparato psicopedagógico para reconocer las dificultades de sus alumnos. A partir de eso, él estará habilitado a adaptar, a complementar y a cambiar los materiales didácticos que dispone de la manera más conveniente a sus alumnos, integrando las distintas metodologías en lo que cada una tiene que mejor para ofrecer, pues más interesante que adoptar un único libro o una única metodología es saber sacar lo mejor de cada una de ellas para construir un método que se adapte a las particularidades de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- GIOVANNINI, A. et alli (1996). *Profesor en acción 1: El proceso de aprendizaje*. Madri: Edelsa.
- _____. (1996) *Profesor en acción 2: Áreas de trabajo*. Madri: Edelsa.
- _____. (1996) *Profesor en acción 3: Destrezas*. Madri: Edelsa.
- GÓMEZ, Silvia C. (1998). *El punto en cuestión*. Londres: Chancere/SBS.
- LOZANO, García y CAMPILLO, Plácido Ruiz. (1993). Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos. In SANS, N. y MIGUEL, L. (coords.) *Didáctica del español como lengua extranjera*. Madrid: Fundación Actilibra.
- MEC (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (PCN), pp. 146-153.