

DOSIERES SEGUNDAS LENGUAS E INMIGRACIÓN

2008

Dossier nº 3

Cómo enseñamos a los inmigrantes
adolescentes. Métodos de ELE y L2. Un análisis
comparativo

ANA DÍAZ TAMARGO

Dirección: Félix Villalba & Maite Hernández.

© Ana Díaz Tamargo

ISSN: 1988-9038

DOSIERES SEGUNDAS LENGUAS E INMIGRACIÓN

2008, Nº 3



El documento que aquí se reproduce es propiedad de su autor/a quien lo ha remitido a *segundaslenguaseinmigracion.es* para su publicación.

Las ideas y opiniones recogidas en este trabajo no reflejan necesariamente, las de *Dosieres Segundas Lenguas e Inmigración*.

La versión electrónica de este documento ha sido preparada por este dominio respetando el formato y redacción del original.

CÓMO ENSEÑAMOS A LOS EMI- GRANTES ADOLESCENTES.

Métodos de ELE y L2. Un análisis comparativo

Ana Díaz Tamargo

Dra. M^a Teresa Hernández García

Máster para la Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera.

Universidad Complutense Madrid. Curso 2006-2007

ÍNDICE

1. Introducción	página	1
2. Objetivos	“	3
3. Encuesta	“	6
3.1. Introducción	“	6
3.2. Metodología	“	7
3.3. ANÁLISIS de las encuestas	“	9
3.3.1 LOS ALUMNOS. ¿Quiénes son ellos?	“	9
3.3.1.1. IES sin aulas de enlace.....	“	9
3.3.1.2. IES con aulas de ENLACE.....		12
3.3.1.3. CEPAs	“	13
3.3.2. LOS PROFESORES. ¿Quiénes somos nosotros? ..	“	15
3.3.2.1. Comentario	“	19
3.3.3. SU ENSEÑANZA Y RECURSOS. ¿Cómo trabajamos? ..	“	20
3.3.3.1. Comentario	“	29
3.4. Conclusiones	“	31
4. Métodos	“	34
4.1. Introducción	“	34
4.2. Características específicas de los métodos ELE	“	35
4.3. Características específicas de los métodos L2	”	39
4.3.1. Lengua de instrucción	”	40
4.3.2. Contenidos culturales	“	41
4.4. ANÁLISIS y comparación entre los métodos destinados a adolescentes“	45
4.4.1 Métodos de L2	”	54
4.4.1.1 ¡Adelante!	”	54
4.4.1.2. Entre todos	”	63
4.4.1.3. Español segunda lengua	”	69

4.4.1.4. Mis primeros días en Secundaria	78
4.4.1.5. Proyecto Llave maestra	85
4.4.2. Métodos de ELE	98
4.4.2.1. Canal joven en español	98
4.4.2.2. Chicos - chicas	104
4.4.2.3. Clave de sol	111
4.4.2.4. ¡Es tu ritmo!	117
4.4.2.5. ¡Fiesta!	123
4.4.2.6. Gente joven	130
4.4.2.7. Mañana	138
4.4.3. Conclusiones	144
4.4.3.1. Aspectos materiales	145
4.4.3.2. Pronunciación y ortografía	148
4.4.3.3. Gramática	151
4.4.3.4. Temas y ámbitos de la vida cotidiana	155
5. Punto final	164
6. Anexo	178
7. Bibliografía	184

1. INTRODUCCIÓN

La oportunidad de disfrutar de una licencia por estudios en el presente curso académico (2006/2007) me ha permitido bajar de la tarima para sentarme en el pupitre, como alumna del Máster de especialización en español para extranjeros. En realidad, es el Máster la causa y no el efecto de la Licencia, que fue solicitada para este fin. Y debo esta decisión al consejo y estímulo de mi compañera y Jefa del Departamento de Lengua del instituto, exalumna de este curso, que fue dosificando estratégicamente sus informaciones acerca de él, graduando sus entusiastas valoraciones y urdiendo una trama de alicientes y estímulos. Nunca se lo agradeceré bastante.

Así pues, y siendo sincera, he de confesar que llegué al Máster para alejarme de la tiza o, para ser más justa, con la insatisfacción que produce a una profesora largamente experimentada, enfrentarse a la ineficacia de su labor. Muchas, demasiadas, son las causas de este resquemor, entre ellas una no desdeñable: la inadecuación de los métodos empleados para enseñar nuestra lengua a alumnos de los primeros cursos de la ESO que necesitan otra didáctica, otra manera de aprender y un distinto objeto de estudio o, al menos, un enfoque radicalmente diferente de éste. Entre esa parte importante de alumnos de Secundaria para quienes las clases de lengua, tal y como por lo general se les ofrecen, carecen de interés suficiente, sentido y eficacia, pueden incluirse la mayoría de extranjeros, tanto los procedentes de países de América del Centro o Sur como los que vienen de otras culturas y lenguas geográficamente más próximas muchas veces. Éste sector constituye un verdadero reto para el profesor, porque suelen ser estudiantes con buena disposición, ante los que el profesor se siente inerte. A los profesores no especialistas en ELE nos faltan ideas, información recursos didácticos, estrategias metodológicas para hacerles aprender.

Habiendo recorrido este camino (y el consiguiente desánimo y cansancio que produce) surge la pregunta ¿Puede el Máster para profesores de ELE servir de

ayuda? La respuesta no puede ser más que afirmativa, rotundamente afirmativa. Todavía más: ¿Para cuándo acomodar la práctica pedagógica y la metodología de la enseñanza del español como lengua materna a la de ELE? ¿Cuántas frustraciones nos evitaríamos y evitaríamos a nuestros estudiantes!

No quisiera cerrar esta introducción, para entrar en materia, sin manifestar mi agradecimiento, además de a Carmen Gómez, a quien antes me refería, a nuestra profesora y tutora del Master Dña. Aurora Cervera, por su constante accesibilidad y estímulo, fundamental para la realización de la encuesta, que en principio iba a ser el objeto de mi investigación, como enseguida explicaré. De justicia es también reconocer a Dña M^a Teresa Hernández su atención, información y ayuda, que ha superado con creces la exigible a una directora del trabajo; su saber, y la forma como lo ha puesto a mi disposición, sus sugerencias y disensiones, sus orientaciones bibliográficas, siempre certeras, la hacen coautora de lo que de meritorio tenga la presente Memoria.

2. OBJETIVOS

No ha sido sencillo fijar el propósito de esta investigación, ya que desde los primeros momentos hasta el final, se ha ido ampliando y transformando, al punto de experimentar un giro casi copernicano. Ello explica las dos partes bien diferenciadas del trabajo. Las razones del cambio son dobles: los datos que el proceso ha ido aportando, por un lado, y las orientaciones, exigencias y conocimientos proporcionados por los profesores que han impartido distintos módulos del Curso, por otro.

El resultado ha sido una evolución que podríamos caracterizar como desde la sociología o la pedagogía a la lingüística aplicada y su didáctica. En definitiva, se fue enfocando el objetivo más y más hacia la especialización de la enseñanza del español como lengua segunda, para desembocar en los materiales de L2.

El proceso podría resumirse, sucintamente, en las siguientes etapas:

- Una primera fase, que ahora resulta previa, en la que el interés recayó en los aspectos sociales y humanos de los profesionales que enseñan lengua a emigrantes en edad escolar de la ciudad de Madrid. Residuos de esa inquietud son las dos primeras partes de la Encuesta: **Quién son ellos y Quiénes somos nosotros.**

- El contacto personal con distintos profesores de adolescentes o de adultos emigrantes, en el período de establecimiento de contactos previos al envío de las encuestas puso de manifiesto la satisfacción profesional y la entrega a sus alumnos de estos docentes, pero también las inseguridades y desorientación que les aquejan. La formación alcanzada en el Máster permitió confeccionar la tercera parte de la Encuesta (**Cómo trabajamos**), como se puede observar más técnica y con una clara orientación hacia los materiales empleados en las clases; en esta fase, los métodos no eran si no un procedimiento de indagación en la metodología de las clases para alumnos inmigrantes.

- Desde las primeras respuestas recibidas (algunas casi a vuelta de correo) se hizo evidente la desconfianza hacia los libros para enseñar español como lengua extranjera y, al mismo tiempo, la importancia que los profesores les conceden y el uso que de ellos hacen.

Coincidentemente, los alumnos del Máster estábamos recibiendo mucha información sobre aspectos metodológicos: los enfoques comunicativos, el cultivo de las destrezas orales y escritas, las exigencias del Marco Común Europeo de Referencia, etc.

- La posibilidad de conocer parte de estos materiales, gracias a los manuales mostrados por algunos profesores y a sus comentarios, casi siempre valorativos y bien fundamentados, cuando comentaban la bibliografía sobre cada uno de los temas y gracias también a ciertas editoriales que nos facilitaron sus métodos, imprimió el giro definitivo al trabajo: desde los profesores a los manuales.

Emprendido ya el camino, la bifurcación entre métodos de ELE y métodos de L2 era inevitable. Precisamente a establecer sus relaciones y, sobre todo, a delimitar sus diferencias hemos dedicado nuestro esfuerzo.

Es obvio que a la evolución esbozada han correspondido cambios importantes en la metodología seguida, por lo que dedicamos los dos capítulos siguientes a describir el trabajo realizado: primero el relativo a las encuestas (cap. 3 **Encuestas**) y luego con los **Métodos** o manuales que se están empleando actualmente (cap. 4)

Dividiremos cada uno de las dos partes en:

- **Introducción**
- **Planteamiento metodológico**
- **Análisis de los datos**
- **Conclusiones**

3. ENCUESTA

3.1 Introducción

Conforme a lo expuesto en la Introducción, yo no podía orientar mi Memoria más que hacia la enseñanza a emigrantes. Los conocimientos recibidos en el Máster pusieron desde muy pronto en evidencia que, primero, enseñar español a extranjeros es algo distinto que hacerlo con nativos: el aprendizaje añadido a otro sistema lingüístico, el modo de aprender, la gramática necesaria para satisfacer las necesidades comunicativas del estudiante, su relación con la nueva lengua, etc., determinan un hacer distinto en el profesor. En segundo lugar, que la especificidad del alumnado emigrante exige que materiales, métodos, técnicas y estrategias se adecuen a él, que está en contacto directo con la nueva lengua y, además, como persona tiene unas necesidades comunicativas (sociolingüísticas y socioculturales)

que determinan su relación con el español, máxime en un medio docente, al que pretendíamos dirigirnos.

¿Qué hacer? Nuestra primera ocurrencia fue indagar la realidad de las clases de español recabando información de los propios profesores: los de centros de adultos (CEPAs) y los de IES, dentro de los que se pueden distinguir los que enseñan exclusivamente a extranjeros inmigrantes (Aulas de Enlace) y los que tienen en clase a estos alumnos procedentes de muy distintas partes del mundo junto con los de español como lengua materna, caso de todos los institutos que no cuentan con Aulas de Enlace y que, en adelante llamaremos, simplemente, IES. Naturalmente que los inmigrantes también aprenden español en otros tipos de centros: privados concertados, academias, etc., pero nos hemos limitado a los públicos, pues en ellos se concentra el mayor número de alumnos extranjeros (por encima del 80% en varios distritos de Madrid) y a nosotros nos resultaba más accesible llegar a su profesorado. Desechamos, tras un primer intento, las clases dispensadas en ONGs y centros parroquiales u otros también de carácter asistencial, que están haciendo una labor de iniciación lingüística, a la vez que de acogida importantísima e indispensable, porque la organización de la enseñanza reglada, institucional, permitía –a priori- una mayor fiabilidad, además de que la atención a estos ciudadanos es una responsabilidad del Estado, según nuestro ordenamiento constitucional.

3.2. Metodología

Para recabar la información apetecida elaboramos la encuesta (Anexo 1) cuyos resultados analizamos a continuación, con la intención inicial de enviarla a todos los centros de los tres tipos antes señalados (CEPAs, Aulas de Enlace, IES) de Madrid capital, a través de sus directores, indiscriminadamente. Ante el temor de que, por este camino, no llegaran los cuestionarios a todos sus destinatarios, recurrimos a la vía directa, al persona-persona, ya fuera directamente o a través de persona interpuesta (un compañero del encuestado, que previamente había hablado con él, explicado el proyecto y logrado su consentimiento) Así, llegamos a

menos centros, alguno de los cuales (2 CEPAs -Móstoles y Torrelaguna-) y 4 IES, uno de ellos con Aula de Enlace) rebasó el área metropolitana, pero no el de la Comunidad de Madrid. El cuestionario se acompañó de una carta de presentación, que permitió que diversos profesores se pusieran en contacto con nosotros, a través del correo electrónico.

De este modo, fueron remitidas encuestas a 47 centros, de los que respondieron 33, con la siguiente distribución:

	enviadas	respondidas
CEPAs	12	10
A.de E.	22	11
IES	13	12

Es preciso aclarar que 5 Aulas de Enlace no devolvieron la encuesta respondida, pero sí dieron una respuesta exculpatoria, justificando su falta de colaboración por las instrucciones expresamente recibidas de la Unidad de Programas, con la advertencia de que no proporcionarían datos relativos a las Aulas de Acogida.

También hay que añadir que el número de encuestas recibidas rebasa el de centros, pues, particularmente en los de adultos (CEPAs) y en los IES con Aula de Enlace, en varios casos contestaron 2, 3 o 4 profesores, cada uno sobre su grupo de clase, de manera que el número total de respuestas es de 47. Precisamente el hecho de contar con más de un profesor por nivel en algunos centros ha dificultado la claridad de las respuestas, pues hay algún caso en que se ha respondido conjuntamente, razón por la que no siempre coinciden las respuestas entre una pregunta y otra (por ejemplo, comparando cuestiones sobre la identidad personal del profesor, como edad, o titulación con características del alumnado o datos sobre la programación es donde se aprecia esta pluralidad) Nos hemos encontrado, así, con algunas incertidumbres, que no lesionan la fiabilidad de los resultados.

Por último, como en cualquier encuesta, hay en algunas preguntas no contestadas, que hacen que el número total de respuestas entre unas preguntas y otras no sea exacto.

Con estas observaciones, creemos que los datos que el estudio puede aportar responden realmente a la situación presente.

3.3. ANÁLISIS de las encuestas

3.3.1. LOS ALUMNOS. ¿Quiénes son ellos?

3.3.1.1. IES sin Aulas de Enlace

La situación del alumnado de estos centros es muy heterogénea. En la mayoría de los casos los alumnos extranjeros reciben unas “horas de refuerzo” por el Departamento de Compensatoria, que destina algún profesor específicamente a su enseñanza lingüística. Pero en estas clases de refuerzo es fácil que coincidan alumnos de habla materna distinta del español con otros de origen hispanoamericano que, por sus dificultades para adaptarse a los currículos españoles presentan dificultades de aprendizaje en diversas asignaturas (lo que también sucede, según hemos podido comprobar en algunas Aulas de Enlace)

En otros casos, el alumno extranjero comparte todo su horario lectivo con los compañeros del aula de referencia y el profesor de lengua –en palabras de uno que describe así su situación- tiene que “llevar a cabo una labor de castellanización dentro del aula simultánea a la clase del grupo”

Datos cuantitativos de estos alumnos

Las respuestas que vamos a considerar pertenecen a 12 IES, pero a más de 12 profesores, pues hay alguna respuesta conjunta del profesor del grupo y el de Compensatoria. El total de alumnos extranjeros atendido por ellos es 131.

El **número de alumnos** por grupo se encuentra entre 2 y 16 (un tercio, entre 13 y 15 y otro tercio, entre 4 y 7)

Sus **edades** oscilan en un 50% **entre los 12 y los 15, 17 y 18 años**, lo que significa que corresponden a todo el período de la Secundaria obligatoria. Sólo hay 2 casos en que pertenecen al primer ciclo (**12-14 años o 12-15**) y 3 en

que son sólo del 2º ciclo (**14-16; 14-17 y 15-16**) Una situación excepcional es la de dos centros donde comparten clase alumnos de ¡entre 8 y 15 años! La encuesta no revela datos que permitan entender el porqué. Tiene que tratarse de unas circunstancias muy excepcionales, pues tales edades corresponden a niveles educativos diferentes dentro de nuestro Sistema Escolar.

Sexo: De los 131 alumnos, son **chicas 60 y chicos, 71.**

Nivel: Hay **82 alumnos de nivel básico** (9 de ellos, de A2) y **48 de nivel intermedio** (de ellos 13 corresponden al nivel B2)

En cuanto a la **distribución** de estos niveles **en las clases**, la situación es la siguiente: en 5 centros todos los alumnos son de nivel básico y en la mayoría de los 7 restantes, en que se combinan alumnos de básico e intermedio, hay un profesor para cada uno de ellos Pero no faltan los profesores que tienen que atender simultáneamente a ambos niveles: 2 centros.

Tiempo de estancia en España:

Excepto en un caso que no se indica, los centros que sólo tienen alumnos del nivel A1 los han recibido este año; sólo hay un centro que clasifica a sus alumnos en el nivel de competencia A2 y se encuentran entre los que tienen, por lo menos, dos años de permanencia en España) En cifras globales, independientemente del nivel de lengua, el resultado es:

- **Este curso:** 62.
- **El curso pasado:** 21.
- **Dos años o más:** 19

(Hay 3 centros que dejan en blanco este dato)

Todos **alfabetizados**, a excepción de 2, pertenecientes a dos IES diferentes.

La procedencia es como sigue:

- **Países europeos:** 63 (5 de ellos rumanos) a los que hay que añadir 2 centros que señalan esta procedencia, pero no concretan el número.
- **Norteafricanos:** 21. Como en el caso anterior, se señala este origen en 2 centros, sin precisar la cantidad exacta. Sí se concreta en otros: 4 marroquíes, 4 nigerianos, 1 árabe.
- **Subsaharianos:** 3 (todos en el mismo centro)
- **Asiáticos:** 14, más uno que marca sin concretar número. De los 14, 10 se señala que son chinos.
- **Otras procedencias:** 1 brasileño. Los demás que figuran en esta casilla proceden de países donde se habla español (Colombia, Perú, Ecuador y R. Dominicana) lo que revela la mezcla del alumnado de estas aulas.

3.3.1.2. **IES con Aulas de Enlace**

Las respuestas corresponden a 11 centros que cuentan con este programa denominado en el diseño legislativo de la Comunidad de Madrid como “Aulas de Acogida” pero que en los medios educativos es más conocido como “Aulas de Enlace”. En lo sucesivo nos referiremos a ellas, para abreviar, simplemente como “Enlace”

También en este caso se trata de clases especiales donde se agrupa a alumnos matriculados en un IES que desconocen el español a su llegada. El período de permanencia previsto en ellas es de 6 meses, que a veces se prolongan al curso completo, ya que cuando han alcanzado el nivel de lengua y conocimientos de Matemáticas y Sociales suficiente para incorporarse a sus aulas de referencia, el curso académico está demasiado avanzado para que, en los meses que quedan hasta su finalización, el alumno pueda acortar las distancias que les separan de sus compañeros, por lo que el profesor del Aula de Enlace prefiere continuar su trabajo con él y esperar al curso siguiente. Naturalmente, estas decisiones no las toma un profesor en particular, sino que son corresponden al equipo de profesores, el tutor y el Departamento de Orientación.

Datos cuantitativos de estos alumnos

Oficialmente, el número máximo en estos agrupamientos es de 12 alumnos por aula. En los centros de los que tenemos datos, oscila entre 5 y 15, pero los que tienen 13 o más cuentan con 2 profesores. Hay 2 centros con 10 alumnos, 2 con 11 y otros 2 con 12. El total de estudiantes es 120.

Sus **edades** corresponden a la etapa Secundaria: **entre 12 y 17**.

Sexo: 50 son chicas y 70, chicos.

Niveles: 91 se sitúan en el **nivel básico** y 29, en el **intermedio**.

Procedencia: en su mayor parte son *Europeos* (84) Hay 9 *norteafricanos*, 1 *subsaariano*, y 19 *asiáticos* (3 chinos, 4 tagalos y 12 cuyo origen no se precisa)

Otras procedencias son Australia, Brasil y Paraguay (nuevamente, aparecen hispanohablantes)

Tiempo de estancia en España: Todos han llegado **este curso**, excepto 6, que lo hicieron **el año pasado**. No hay ninguno con estancia superior a este período.

2 **no** estaban **alfabetizados**

3.3.1.3. Centros de Educación de Personas Adultas

Los CEPAs atienden a todo tipo de mayores de edad: españoles o extranjeros, alfabetizados o no. Nuestra encuesta fue respondida por un total de 24 profesores, de 10 centros distintos, que enseñan español a una cantidad de alumnos que se puede cifrar en 419, de diferentes niveles. Su **distribución** es absolutamente heterogénea: **de 4 a 63 alumnos por clase** (dato confirmado telefónicamente el 17 de abril) Hay que tener en cuenta que las circunstancias personales de estos alumnos explican su irregularidad en la asistencia a las clases (la oportunidad de realizar un trabajo o cualquier actividad profesional, les aparta temporalmente del aula, a la que pueden regresar cuando vuelven a quedarse desocupados, circunstancia que es muy frecuente). Los profesores se resisten, por ello, a darles de baja en la matrícula, pero ésta no refleja el número real de alumnos presentes cada día en el aula. Sí influye en la práctica docente, según se puede constatar en los comenta-

rios de este grupo de profesores. La mayoría de ellos destaca esta peculiaridad en sus respuestas.

Resumiendo la **distribución** de los alumnos por clase, tenemos:

- 3 aulas con **menos de 10 alumnos** (4,7 y 8, respectivamente)
- 11 “ “ **10 a 20** (inclusive)
- 8 “ “ **entre 20 y 30** (también inclusive)
- 1 “ “ **63** (cuentan con 2 profesores, que se turnan)

Así pues, la muestra es de 23 aulas y 24 profesores pertenecientes a 10 CEPAs.

Sexo y edades: 256 son mujeres, frente a 163 hombres. Escasean los jóvenes:

Hay **4 alumnos de 16 años** y 8 entre 17 y 19.

Con 50 años o más, 15 alumnos.

La inmensa **mayoría** se encuentra, pues, **entre 30 y 50 años.**

Resulta llamativo que asistan a estos centros para adultos alumnos de 16 años, que están comprendidos dentro del período escolar obligatorio por nuestro ordenamiento educativo.

Procedencia: Dejando a un lado 4 casos en los que se marca con X la procedencia, pero no se indica cuántas personas, los resultados son

- *Norteafricanos:* 137
- *Asiáticos:* 84 (China, Israel, Siria, Pakistán, Irán)
- *Europeos:* 76
- *Subsaharianos:* 52
- *Otros:* Brasil (15) y EEUU (3)

Tiempo de estancia en España:

- Son residentes **recientes 248.**
- **70, desde el año pasado.**

- **Con más de 2 años** de permanencia, hay **54** (en algunas encuestas no se cuantifica el dato)

Nivel: Relacionando el dato anterior con el nivel de competencia lingüística, llama la atención la falta de correspondencia entre ambos. Se clasifica como:

- **Básico** para **358 alumnos** (más de 50 en A2)
- **Intermedio** para **51** “ (7 de ellos “alto”)

Pero en 8 de los 13 centros que tienen alumnos de larga permanencia (dos años o más) sólo los hay de nivel básico. Sin duda, las condiciones personales de estos alumnos a las que antes aludíamos, explican esta aparente contradicción.

3.3.2. LOS PROFESORES. ¿Quiénes somos nosotros?

Analizando conjuntamente los tres grupos de encuestas, se observa una gran uniformidad en las características personales y el alto nivel de satisfacción (si bien con matices diferenciadores) de su profesorado y, por contraste, la diversidad de sus titulaciones académicas.

En efecto, su **sexo y edad** no ofrece ninguna diferencia: de los 13 profesores de IES, **10 son mujeres y 3 hombres** y todos, a excepción de 1, tienen **más de 40 años**. Igualmente, de los 12 de Enlace (9 mujeres y 3 hombres) sólo 1 no llega a los 40 y en los CEPAs (23 responden a este dato) son mujeres 19 (4 hombres, por tanto) y sólo 2 no superan esa edad.

Todos son **funcionarios**: todos los docentes de instituto, con una sola salvedad, y 17 de los 23 profesores de adultos. Sí hay diferencia en la exclusividad de su dedicación: todos menos 1 en **Enlace**, 4 frente 8 a en los **IES** (hay una respuesta en blanco) Sin embargo, en el sector de **adultos** 16 de los 23 profesores comparten la enseñanza a inmigrantes con otras ocupaciones y sólo 7 lo hacen en exclusiva.

Es también diferente, y coherente con la anterior, la respuesta a la pregunta si su dedicación es fruto de una elección libre o, por el contrario, se han visto obligados a ella: en Enlace nadie está por necesidad; en los IES, sólo 9 declaran estar por propia voluntad, pues 2 no contestan y otros 2 se sienten obligados (en un caso por haber sido el último en llegar, lo que, efectivamente, confirma que es su pri-

mer curso con emigrantes) De las 9 respuestas, 2 corresponden a personas que no tienen dedicación exclusiva. En los CEPAs hay 13 voluntarios y 10 por necesidad (de ellos, 7 se encuentran entre los que no tienen dedicación exclusiva)

En cuanto a la **antigüedad** de su dedicación a emigrantes, hay también variedad:

- **La mayoría** de los profesores llevan **entre 1 y 5 años** (9 en Enlace, 6 en IES y 9 en adultos)
- Pero en estos últimos hay 8 docentes con más de 5 años en esta labor, 2 en Enlace y solamente 1 en IES.
- Aquí se han iniciado este curso 4 profesores, 2 en Enlace y 6 en aulas de adultos.

Donde apenas hay diferencias en el grado de **motivación y satisfacción personal**:

- Todos, absolutamente, manifiestan que se sienten motivados para entrar en clase y la valoración de su trabajo es **“satisfactoria” o “muy satisfactoria”** en los profesores de Enlace (5 y 7, respectivamente); en los de IES, 9 + 3 y en los CEPAs 12 + 5
- El resto se inclina por otras respuestas: estimulantes, difícil. En este grupo se encuentra la única respuesta de “poco satisfactoria”.
- A lo anterior se añade que, además, es “estimulante” entre 3 profesores de adolescentes y 9 de los de adultos.
- Pero también es “difícil” para 8 de los de menores y 9 de los de mayores (de los 9, 4 la califican de “muy difícil”)
- Solamente 1 de este sector elige “no más difícil que otras enseñanzas”

Es destacable que hay combinaciones de “muy satisfactoria” con “muy difícil” o de “muy difícil” y “estimulante”.

Contrasta la semejanza de las características anteriores con la dispersión de las **titulaciones académicas**: hay varios casos de doble titulación (2 licenciaturas ó 2 diplomaturas o una de cada nivel) en cada grupo (4 en Enlace, 2 en IES y

8 en CEPA), por lo que la suma no corresponde con el número total de profesores.

La cantidad total es de

	Licenciados	Diplomados
Enlace	13	5
IES	9	6
CEPA	19	15

Tanto en unos como en otros encontramos una gama muy amplia de **especialidades**. Así, entre los **licenciados** los hay en

ENLACE:

- 4 en lengua española
- 1 en lengua extranjera (sin especificar)
- 3 en psicopedagogía
- 2 en pedagogía
- 2 en biología
- 1 en historia

IES:

- 2 en lengua española,
- 1 en filología francesa e inglesa
- 1 en filosofía y ciencias de la educación
- 1 en historia
- 1 en psicología
- 1 en matemáticas
- 1 en químicas

CEPA:

- 5 en historia
- 3 en psicología
- 2 en filosofía y letras
- 2 en lengua extranjera (francés e inglés, respectivamente)

- 1 en lengua española, psicopedagogía, sociología, ciencias políticas, matemáticas, ciencias naturales y educación física.

Y en los **diplomados**:

- **ENLACE**: 5 en primaria, algunos con especialidad en idioma (inglés e italiano)
- **IES**: 6, con 3 especialistas en idioma, logopedia y ciencias humanas.
- **CEPA**: 15, con 2 especialistas en inglés, y en educación infantil y 1 en educación especial.

En **Otras titulaciones** se señala un **Máster en Psicología Deportiva** en uno de los diplomados en el grupo de Enlace y dos **Máster en ELE** entre los profesores de adultos (sus especialidades académicas: Filosofía y Letras y Geografía e Historia)

3.3.2.1. Comentario:

Hasta aquí, los datos proporcionados por los propios profesores. ¿Qué se deduce de ellos? En primer lugar, dos conclusiones inmediatas:

Los profesores dedicados a enseñar español a alumnos inmigrantes son personas maduras, con experiencia profesional y estabilidad laboral, que han optado voluntariamente por este tipo de alumnos y que encuentran un alto grado de satisfacción en su labor. Un porcentaje alto lleva años entregado a ella y la vive con entusiasmo: las dificultades, no desdeñables, constituyen un acicate y hasta una ilusión. En las observaciones añadidas a las encuestas y en entrevistas mantenidas personal o telefónicamente, muchos profesionales han declarado sentirse gratificados por el interés humano y social de su tarea, estimulados por el progreso continuo, verificado día tras día, de sus alumnos y por la actitud receptiva y positiva de éstos.

Entre los de Enlace hay varios que, después de haber tenido un destino en la red de centros en el exterior, a su regreso a España han preferido a los alumnos emigrantes, como alternativa a la ESO general. Algunos, incluso, han renunciado

a traslados o licencias por estudios para garantizar su continuidad con las clases de emigrantes.

Pero esta elección entraña un reto y exige una preparación que los estudios previos no proporcionan. La enorme variedad de títulos académicos demuestra que este colectivo carece de la especialización adecuada, lo que, sin duda, es un obstáculo para ellos y, por ende, para los alumnos. A base de entusiasmo, esfuerzo, compromiso y trabajo van adquiriendo esa idoneidad que los estimula y reconforta. Parece, sin embargo, incontrovertible que si esa formación fuese anterior –y no simultánea al desempeño de su labor-, la eficacia de ésta sería mayor.

3.3.3. Su enseñanza y recursos. ¿Cómo trabajamos?

Pasemos a analizar los recursos de que disponen estos profesores en el día a día de sus clases.

En la primera parte de este apartado, destinada a la preparación de las clases, se pedía, en primer lugar, una apreciación subjetiva acerca del **grado de seguridad** con el que afrontan su labor.

- Son los profesores de **ENLACE** quienes demuestran mayor confianza en sí mismos: todos, excepto 1, se consideran “suficientemente preparados”, aunque uno matiza que “con algunas dudas” y otro “pero autodidacta”.
- Sus compañeros de **IES** responden casi al 50%: 7 “suficientemente preparados” y 6 “con bastantes dudas”
- En los de **adultos** son 8 los que eligen esta última opción, frente a 15 que sí se sienten preparados (“pero con dudas”, añade uno y “en el nivel medio, pero no en el inicial”, dice otro)

La **preparación de las clases** en equipo en la mitad de los de **ENLACE** (en algunos casos “dependiendo del contenido”) y mucho menor en el resto de **IES**, donde sólo 3 frente a 10 dicen contar con un equipo.

En los **Centros de Adultos** la proporción no es tan desigual: 10 trabajan en grupo y 21 en solitario, aunque se indica que sí se consultan o trabajan en conjunto “a veces”.

En correspondencia con este dato, se observa que la **programación** es personal en 6 de los profesores de **Aulas de Enlace**, frente a 5, en que es elaborada por el Departamento. En los **demás institutos** hay programación de Departamento en 3 casos, frente a 5 que la hacen en solitario y en los de **Adultos** responden que en 14 centros programa el Departamento y 4 lo hacen individualmente. En los 3 sectores de profesorado hay quien sigue la programación del libro de texto empleado o que continúan alguna preexistente a su llegada al centro. En 2 casos (pertenecientes a IES) no se sigue programación previa, sino que se confecciona “sobre la marcha”.

Un dato muy llamativo es que la programación es casi generalmente **modificada** (excepto en 2 Aulas de Enlace, 4 IES y 2 CEPAs) siempre por las mismas razones: **en función de los alumnos**, pero no sólo por su ritmo de aprendizaje, dificultades encontradas, inadecuación de lo previsto por el profesor a sus circunstancias, como sucede en cualquier clase, sino por la movilidad del grupo (incorporación de nuevos alumnos con niveles de lengua por debajo del ya alcanzado en ese momento por los compañeros o reincorporaciones tras períodos de ausencia que les ha hecho perder el ritmo, situación ésta muy frecuente, al parecer, en alumnos adultos, en los que la asistencia intermitente es una constante.

Es en las Aulas de Enlace donde se da la mayor estabilidad del alumnado y donde, en consecuencia, el profesor puede atinar más con la programación desde principio de curso y seguirla con un ritmo más regular.

Los **recursos didácticos** a disposición del profesorado son, en general, suficientes. Las **condiciones del aula** (espacio, luz, etc.) adecuadas en las **Aulas de Enlace** (sólo 1 señala su escaso tamaño) 21 en 23 de las de **CEPAs** (también aquí la falta de espacio motiva la única respuesta negativa; hay 1 que no contesta) pero sólo responden favorablemente 8 de los 13 **IES**.

También son éstos los que cuentan con menos **medios materiales** para la presentación o elaboración de recursos didácticos. En el grupo de **Enlace** sólo una respuesta declara no tener lo necesario; el resto posee todos los medios señalados

en la encuesta, aunque alguno ve limitado el uso de Internet. También una persona apunta escasez de libros. En los **CEPA** hay unanimidad en la adecuación de los recursos: sólo 2 no disponen de internet y 3 echan en falta el video. Uno de ellos destaca también la escasez de libros, en esta ocasión “específicos para emigrantes”, aclara. Distinta es la situación en los **IES**: 7 consideran que disponen de todos los medios necesarios, frente a 2 que lo hacen negativamente; otros 2 no cuentan con Internet y 2 más con video (hay 2 que no responden a esta pregunta) En este grupo nadie menciona insuficiencia de textos, cuando, curiosamente, son los que menos disponen de los idóneos, como vemos a continuación.

Libros de texto

El uso de manuales en las clases de lengua para emigrantes es muy peculiar: en muchos casos son empleados por el profesor, pero no por los alumnos y cuando éstos los utilizan se trata con frecuencia de libros no pensados para ellos, sino para extranjeros simplemente (ELE) o para adolescentes españoles (libros de texto para ESO) Es lo que ocurre, respectivamente, **en CEPAs e IES**.

Es **en las Aulas de Enlace** donde más empleo tienen los libros de L2 por los alumnos (en todas menos en una) Emplean, además, otros libros, seguramente proporcionados por el profesor, que se ayuda con otros libros de L2 (en 8 casos) libros de texto de ESO (5) u otros de ELE.

En el **resto de institutos**, de los 7 profesores cuyos alumnos tienen libros de L2, dos los emplean en exclusiva. Los demás, o los completan con manuales de ELE o con los de ESO (4). En 3 clases solamente utilizan éstos.

Distinta es la situación de las personas adultas, en los **CEPA**. Aquí se emplea manual para emigrantes en 8 clases de las 24, no en 16. En dos de éstos usan manual de ELE (uno de ellos reforzando el de L2 y otro en vez de éste) y en los demás, ninguno.

Lo anterior no significa que los profesores no cuenten con las propuestas editoriales existentes en el mercado. Bien al contrario, lo común es que cada profesor elabore materiales adaptados a sus alumnos, a los que entrega abundantes

fotocopias, el recurso didáctico más empleado, sin lugar a dudas, en las clases de español para emigrantes.

Respecto del **uso de manuales por los profesores**, la encuesta arroja el siguiente resultado:

	Enlace	IES	CE-
PAs			
7	Sólo el libro de texto de los alumnos	0	2
10	Otros libros de L2	9	7
18	Otros libros de ELE	10	8
2	Otros libros de ESO	5	9

Vemos, pues, la influencia de los manuales en la clase de español para emigrantes. En los 3 grupos de profesores las fotocopias de libros de texto se señalan como el recurso didáctico más habitual. Así, entre los de **Enlace** la seleccionan todos menos uno y algunos destacan que emplean variedad de manuales y que las consideran “imprescindibles”. Las mismas observaciones hacen los demás profesores de **instituto**: 12, casi la totalidad, señalan como instrumento didáctico primordial sus propios materiales, elaborados a partir de los libros de texto, bien sea de L2 o de ELE. También entre los de alumnado **adulto** los materiales de elaboración propia son señalados como recurso habitual por 18 profesores; los elaborados por otros compañeros, 14, pero las fotocopias de manuales las marcan 20, que consideran imprescindibles “libros variados, manuales, fotocopias”. Sólo 4 precisan el tipo de libros que manejan a diario: 3 los de ELE y 1 de L2.

La segunda fuente de documentación las constituye **Internet**, más en los institutos que en los centros de adultos: todos menos 1, como las fotocopias, lo indican en las aulas de enlace (2 de los cuales lo marcan, además, como “imprescindible”), 8 en los de IES y 14 en los de CEPA.

Los **audiovisuales** son más empleados también en las aulas de enlace (8 profesores, de los que 4 los consideran “imprescindibles”, uno de los puntualiza que “específicos para ELE”), entre los profesores de instituto los señalan 6 y entre los de CEPA, 11 (pero en estos grupos sólo 1 y 2, respectivamente los consideran “imprescindibles”)

Documentos extraídos de **medios de comunicación** (prensa, TV, radio, publicidad etc.) son empleados con menos profusión: 5 profesores de Enlace, 1 de IES y 10 de CEPAs.

A todo ellos se suman **otros recursos** muy variados, como canciones, películas, juegos, lecturas, mapas, gráficos, o esquemas.

El **conocimiento de la reglamentación** existente sobre enseñanza de ELE y las disposiciones específicas que regulan la enseñanza a alumnos inmigrantes en la Comunidad madrileña arroja el resultado que sigue:

El *Marco de referencia europeo para la enseñanza de las lenguas* es conocido por 19 de los profesores de CEPAs, todos los de Enlace y 10 de los IES.

El *Proyecto Curricular* del Instituto Cervantes tiene menos difusión: 16, 7 y 5, respectivamente, responden afirmativamente. Esto significa que casi todos los profesores de adultos saben, por lo menos, que existe, pero sólo la mitad entre los de adolescentes.

Se invierte esta relación cuando el objeto de la pregunta es la *Programación de español como segunda lengua. Educación Secundaria* fijada por la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid. En este caso, las respuestas afirmativas de profesores de adultos son 12, pero sí la conocen el cien por cien de Aulas de Enlace y 8 de los restantes docentes en los IES. La diferencia puede ser debida a las edades de los alumnos a los que va destinada.

Sin embargo, las *Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados*. Ministerio de Educación y Cultura. Madrid está bien difundida entre los de CEPAs e IES (17 y 9, respectivamente, que, además, coinciden con los que dicen conocer el *Marco* del Instituto Cervantes) pero, curiosamente, la cantidad de respuestas afirmativas baja a 8 entre los profesores de Enlace en este

ítem, dato que resulta contradictorio con el anterior, puesto que se trata de dos referentes complementarios.

La última pregunta del cuestionario pretendía conocer las necesidades o **preferencias del profesorado en cuanto a los libros de texto**. Se pedía que seleccionaran los criterios a los que obedecía su elección y los numeraran según la importancia concedida a cada uno y éste es el resultado comparativo:

Criterios	CEPAs	ENLACE	IES
Temas de las unidades didácticas	2°	5°	5°
Nivel de lengua empleado en las explicaciones	5°	6°-7° (1)	4°
Enfoque comunicativo	1°	1°	2°
Interés para los alumnos de los textos propuestos	3°	2°	1°
Inclusión de actividades de evaluación	10	9°	8°
Presentación de materiales (color, fotografías...)	6°	4°	7°
Incorporación de resúmenes (fichas, esquemas.)	9°	3°	3°
Que forme parte de un proyecto editorial serio	8°	10°	9°
Que incluya material audiovisual	7°	6°-7° (1)	10°
Que las actividades sean variadas	4°	8°	6°

(1) indica que el resultado es el mismo en los 2 ítems.

3.3.3.1 Comentario

Observamos que hay criterios que cuentan con una valoración coincidente en los tres tipos de profesores: lo más importante parece ser el enfoque comunicativo de las actividades y que los textos propuestos en éstas respondan a los intereses de los alumnos. En último lugar, que el manual forme parte de un determinado proyecto editorial y que incluya actividades de evaluación. La relación entre las opciones mejor y peor valoradas indica que el profesor se plantea el manual **en función de sus alumnos**, no en su propio interés. Es evidente que el usuario de un libro de texto es el estudiante y que si se revela eficaz para el aprendizaje de éste, es eficaz para el profesor, pues en el libro del alumno busca sólo una ayuda para el

logro de sus objetivos. No extraña, pues, que la inclusión de materiales de evaluación no se considere atractivo, máxime tratándose de alumnos en los que resulta fácil seguir el progreso. Es llamativo que el prestigio de la editorial no sea tenido en cuenta; tal vez porque ninguna de estas empresas se haya consolidado todavía en el campo de la enseñanza de EL2. De hecho, estamos asistiendo a una verdadera eclosión de los materiales para inmigrantes, pero todavía no hay tradición.

En los demás criterios no hay tanta coincidencia, pero, globalmente, parecen seguir los temas de las unidades didácticas, que éste incluya sistematizaciones de los conocimientos y el nivel de lengua utilizado por el manual. Los dos primeros se inscriben en la misma órbita de prioridad para el estudiante, incluso el tema de las unidades puede considerarse repetición del de las actividades. Se trata de buscar aliciente en lo que hace, de la motivación. Respecto de la lengua del manual en las explicaciones podemos interpretar que se trata de la claridad con que se exponen las instrucciones para los ejercicios, además de las empleadas en las sistematizaciones, estrechamente relacionado con el criterio de disponer de conceptualizaciones de los contenidos: fichas, resúmenes, recapitulaciones que ayuden al alumno en la asimilación de los contenidos.

No parece que la forma externa de presentación, los aspectos más externos del manual y los materiales que ofrece (variedad de actividades, material audiovisual) influyan decisivamente.

Llama la atención que, cuando hay disparidad en las respuestas, éstas no se expliquen por la edad de los alumnos, pues, dejando a un lado el “enfoque comunicativo” (primer lugar para CEPAs y Enlace y segundo para IES) todos los profesores de instituto coinciden en lo elegido en tercero y quinto lugar, con disparidad respecto de los de adultos, sobre todo en la conveniencia de que el libro incluya sistematización de los contenidos (tercer criterio para los profesores de jóvenes y noveno en los de mayores) En el caso de los temas de las unidades, es más importante para los adultos que para los adolescentes. En este punto parece más coherente la respuesta de los profesores de CEPAs, que colocan a continuación el interés de los textos, en tanto que los profesores de instituto, que habían

dado prioridad a este último factor (primero y segundo puestos), relegan al 5º la valoración de la temática de las unidades.

3.4. Conclusiones

Puede concluirse que el profesorado de alumnos emigrantes realiza un trabajo marcadamente personal, determinado por las necesidades de sus alumnos concretos. Recurren a una pluralidad de medios muy superior a los empleados por los profesores de español como lengua materna y son mucho menos dependientes que éstos de los libros de texto. Si es cierto que es muy difícil que un manual se adapte a las necesidades de cualquier profesor, en este campo de la enseñanza es casi imposible. Y ello a pesar de la actual oferta editorial.

Lo anterior no es un punto de llegada, sino un punto de partida. La necesidad de una **actuación educativa** en el campo de la enseñanza del español a inmigrantes es ineludible. Hay una población escolar numerosa y que va a seguir creciendo en proporción abrumadora. Y hay un profesorado dispuesto a entregarle tiempo, dedicación, esfuerzo y todo su saber. En la medida en que se mejoren las condiciones profesionales de estos profesores, mejorará la calidad del aprendizaje de los estudiantes, parte importante de la juventud actual, lo que significa de nuestro futuro como país.

Si nos detenemos en la titulación académica de los profesores encuestados, se comprueba inmediatamente su escasa cualificación específica, en cuanto profesores de lengua para extranjeros. Urge, pues, una formación adecuada que no dependa de la buena voluntad individual. La espontaneidad no garantiza la eficacia; debe tratarse de un plan de formación, impartido desde la universidad y por los organismos que tienen la obligación de la **formación de los docentes**. Como requieren los especialistas en enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes reunidos en Santander en septiembre de 2005, en la sede de la UIMP,¹ y en el segundo En-

¹ *Manifiesto de Santander para la enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes y refugiados*
<http://www.cvc.cervantes.es/obref/inmigracion/documentos/manifiesto.htm>

cuentro celebrado en la Universidad de Alicante, en octubre de 2006,² son necesarias actuaciones de carácter institucional:

- La inclusión de esta especialidad como titulación universitaria
- La investigación en ella, dentro del marco de la didáctica de idiomas
- La formación continua del profesorado
- El diseño de un currículo específico para la práctica docente.

De otra parte, se impone la elaboración y difusión de materiales específicos para la enseñanza de la L2 a este alumnado. Claro que las editoriales ya han percibido esta necesidad y, aunque se han apresurado a satisfacer la creciente demanda del español en todo el mundo, los objetivos empresariales no permiten abrigar grandes esperanzas, por lo que al alumnado inmigrante atañe. Por razones obvias, no es este sector estudiantil de interés prioritario, si bien es innegable que el mercado cada vez proporciona más y mejores instrumentos de ayuda al aprendizaje, también para quienes lo realizan “in situ”

En el capítulo de materiales, convendría detenerse en las anteriores respuestas de la encuesta: hay una gran variedad y pluralidad de fuentes, entre las que Internet se sitúa en posición predominante. Pero también los libros de texto son insustituibles. Tal vez por hábitos académicos que tienen un arraigo de siglos o por el tipo de profesores que actualmente protagoniza la enseñanza a alumnos emigrantes, lo cierto es que todavía dependemos de los manuales. Por ello, tiene interés que les dediquemos alguna atención.

4. MÉTODOS

²“*Propuestas de Alicante*”

<http://www.ua.es/dfelg/lengua/EncuentroL2/PROPUESTAS.ALICANTE.pdf>

4.1 Introducción

En el análisis de la encuesta hemos podido constatar el uso que se hace de los manuales en las clases de L2, la presencia que éstos tienen en la actuación didáctica y los requisitos que, a juicio de los docentes, debiera reunir un libro de texto.

Preferimos hablar de métodos (aunque empleemos también, indistintamente libro o manual) no en la acepción 4 del DRAE (“*obra que enseña los elementos de una ciencia o arte*”) sino en la 3, en su acepción filosófica (“*procedimiento que se sigue en la ciencia para hallar la verdad y enseñarla. Puede ser analítico o sintético*”) Destacamos en la definición el concepto de “*procedimiento*” por ser clave en la enseñanza de idiomas, sobre todo en la de segundos idiomas. Como conjunto de procedimientos y técnicas para motivar la actividad de los alumnos queda definido en Hernández y Villalba (2007) y como conjunto de principios teórico-prácticos que fundamentan y justifican las decisiones para agilizar el aprendizaje, Santos Gargallo (1999). Lo que más diferencia la enseñanza de una lengua materna (L1) de una segunda lengua (L2) es el modo, el método. En realidad, lo que varía es el fin al que el método sirve.

Los métodos de español segunda lengua incorporan al libro del alumno, más parecido al manual tradicional, en cuanto que concentran los contenidos o reglas y la necesaria ejercitación que garantiza el uso del idioma, una guía didáctica que orienta la labor del profesor y materiales de apoyo, al menos audiciones. Si las grabaciones de muestras orales parecen un instrumento imprescindible para enseñar un idioma, llama la atención la elaboración y detallismo con que suelen presentarse las guías para el profesor. En algunos casos, se le va orientando, actividad tras actividad, en la presentación, desarrollo y conclusión o complementación de cada una. Por lo general, también sugerencias de otras posibles actividades o variantes que permiten adaptaciones a las circunstancias de distintos tipos de alumnos. Estas guías suponen un profesor desorientado, con pocos recursos o formación específica para enseñar a extranjeros, lo que en la práctica, como hemos visto, sucede.

4.2. Características específicas de los métodos ELE

La segunda lengua es, antes que nada, una vía de penetración en una nueva cultura. Dentro de ésta puede llegar a cumplir las mismas funciones que la L1: relacionarse con el entorno, satisfacer las necesidades personales de expresión, el intercambio con los otros, la integración social. En un estado avanzado, ampliando las funciones comunicativas, la L2 puede llegar a ocupar el espacio de la L1 y convertirse en la lengua interior, la del pensamiento y la ordenación del mundo que se nos filtra a través de ella. Pero en un primer momento, se trata de la comunicación.

Pero ¿comunicarse con quién? La situación de quien vive en un lugar donde se habla la lengua objeto de estudio, es completamente distinta de quien vive dentro de su cultura materna, u otra, y aprende una segunda lengua con la que no tiene otro contacto ni oportunidad de uso que la clase a la que asiste por tiempo limitado o el método que le sirve de ayuda en su aprendizaje individual. Esta disparidad de situaciones del aprendizaje desencadena consecuencias de gran relevancia (tiempo, modelos de lengua accesible, posibilidad de consultar dudas, de ser corregido, etc.) pero que podemos reducir a una fundamental: el **uso que el aprendiz hace de la nueva lengua**. Porque si hay un factor que distingue la clase de L1 y la de la L2 es el **objetivo del aprendizaje**: la L1 se estudia para comprenderla mejor y, a través de ella, todos los ámbitos de la realidad y la ciencia. De resultados de ello, también mejora la capacidad de producción lingüística, pero es un bagaje con el que el alumno llega a la clase. En cambio, el profesor que enseña la lengua a alumnos procedentes de otras culturas, lo primero que ha de procurarles es el instrumento de comunicación que les permita entender y hacerse entender.

Por eso, **la práctica de la comunicación, el uso lingüístico** es la prioridad en la clase de L2. El libro que en ella se utilice como guía debe, ante todo, proporcionar, facilitar y hasta obligar al uso. A él se subordinan las explicaciones, las actividades, el lenguaje del propio manual. Es por eso por lo que la gramática

ocupa un lugar secundario, en aras de la pragmática, en particular si la comparamos con los manuales de L1.

Sin embargo, como el esqueleto de una lengua es su gramática, el estudio de los elementos lingüísticos, de sus relaciones de combinación y sustitución, en los tres niveles (fónico, morfosintáctico y semántico) es imprescindible.

El **aprendizaje gramatical** en la L2 está regido por dos supuestos:

- Se subordina a la rentabilidad comunicativa.
- Responde a un plan sistemático.

La **rentabilidad comunicativa** obliga, en primer lugar, a una selección de lo que el alumno debe conocer para dominar las cuatro destrezas, pero también para manejarse en la relación con otros hablantes. Por tanto, importarán las normas gramaticales que permitan el éxito en la comunicación. Es una **gramática de la actuación**, para satisfacer las necesidades del alumno (pedir, preguntar, informarse, mandar, etc.) Y eso supone una **selección de los contenidos** gramaticales y una nueva **presentación** de los mismos (por ejemplo, agrupar las preposiciones y adverbios de lugar o los de tiempo, en la medida que prescinde de las categorías morfológicas y funcionales de las clases gramaticales, para dar primacía a los significados o el explicar, como marcas de futuro o de condicional en el verbo solamente los sonidos que siguen a la terminación verbal del infinitivo (-é, -ás, -á, -emos, -éis, -án o -ía, -ías, -ía, -íamos, -íais, -ían), lo que supone un análisis de las formas verbales que no aísla la raíz de la palabra ni tampoco diferencia las dos terminaciones)

En segundo lugar, y aunque la progresión de los conocimientos gramaticales que el alumno vaya adquiriendo se subordine a las funciones comunicativas, el uso lingüístico va configurando el **sistema**, pues paralelamente a la asimilación de las formas se va adquiriendo la estructura de la nueva lengua. Esto ya no es una cuestión de cantidad, sino de orden, de **progresión de los contenidos** seleccionados por razones comunicativas.

Por eso es importante que en la exposición de los contenidos, al alumno se le hagan **explícitas las reglas** que rigen la comunicación, de ahí la inclusión de **recuadros, esquemas, gráficos, síntesis**, etc.

Estos apuntes que se van dosificando gradualmente en las sucesivas unidades se presentan destacados visualmente, de manera que el alumno logre fácilmente su identificación, consulta y memorización de tales contenidos.

Es común a los libros de ELE el uso didáctico del grafismo: recuadros, sombreados, letras o fondos coloreados, tipos de letras variados, de distinto tamaño, etc.

El uso omnipresente de la **imagen** es otro de los ingredientes imprescindible en los libros de ELE: (acompañamiento de **dibujos, fotografías, chistes, viñetas** diversas, **cómics**, etc.) en las explicaciones, pero también en la presentación de las recapitulaciones y actividades de cualquier tipo. Es cierto que las ilustraciones se emplean también en los manuales de lengua materna, que tanto han cambiado en las últimas décadas, al igual que lo han hecho los restantes textos escolares. Pero a la intención de amenidad o motivación (que conservan), las imágenes en los métodos de idiomas desempeñan una **función didáctica** primordial: aquí las ilustraciones son también lengua y, junto con los textos a los que tantas veces sirven, o por sí mismas, en solitario, son instrumentos para la comprensión, primero, y para la expresión, después, de primera necesidad.

Los nuevos sistemas de impresión permiten actualmente que, a la vez que la imagen se convierte en lengua, la lengua (el texto escrito o transcrito) sea, también ella, imagen.

Otro factor que, como los anteriores, no es exclusivo de los manuales para extranjeros, aunque en éstos cobra otro valor, es el **enfoque preventivo** para que el alumno evite o reduzca los errores. Es frecuente que los libros de L1 adviertan de las homonimias, equivocaciones frecuentes, excepciones, valores o usos especiales, etc., pero en el caso de los métodos de L2 esta información debería ser mucho más abundante de lo que, por lo general, incorporan. Es cierto que algunos de estos errores dependen de la procedencia lingüística de los hablantes, pero los autores de los manuales conocen perfectamente las piedras donde los alumnos

tropiezan dos veces. Por eso advierten de que en español los posesivos no se emplean para hablar de las partes del cuerpo u objetos que llevamos encima, como la ropa o de que “*cuando*” no va seguido nunca de futuro o que el numeral “*ciento*” sólo se apocopa para referirse a sí mismo, al número “*cien*”.

Hasta aquí podemos sintetizar los elementos característicos de los libros de ELE con los siguientes rasgos:

1. Al servicio de la comunicación.
2. Prioridad del uso lingüístico: comprensión y producción.
3. Subordinación de los contenidos gramaticales a los funcionales, que conlleva
 - a) selección de los contenidos
 - b) sistematización.
4. Inclusión de las reglas gramaticales en lugares destacados y accesibles
5. Empleo del color y el grafismo con fines didácticos.
6. Imágenes que transmiten contenidos lingüísticos.
7. Prevención de errores o advertencias de posibles confusiones.

4.3. Características específicas de los métodos de L2

Si todo lo anterior es pertinente para cualquier libro para hablantes de segundas lenguas, los que se destinan a inmigrantes en situación escolar reglada, añaden otras exigencias que, sobre todo, vienen dadas por la **situación de inmersión lingüística** en la que realizan su aprendizaje. El contacto constante con los hablantes de la lengua 2 multiplica las posibilidades de practicar, pues, más allá del horario escolar, el estudiante está siendo constantemente estimulado en la nueva lengua. Por eso es tan importante que se favorezca el trato con los compañeros nativos, en lugar de las vías paralelas excluyentes.

El contacto provoca la producción, ya que el alumno no puede limitarse a ser receptor pasivo, sino que ha de interactuar con los demás estudiantes. Los ma-

nuales para inmigrantes tienen que atender estas necesidades comunicativas peculiares de sus destinatarios.

Si dentro del grupo de inmigrantes escolarizados nos limitamos a los menores de edad, los adolescentes comprendidos en la edad de enseñanza obligatoria, nos encontramos con una circunstancia que requiere atención indispensable. Estos alumnos cursan sus estudios en español, por lo que la lengua que adquieren tiene que facultarles para seguir las clases de las distintas áreas curriculares. Por eso los libros destinados a ellos deberían incorporar la lengua específica de estos estudiantes, que conocemos como lengua de instrucción.

4.3.1. La lengua de instrucción incluye:

1. **Lengua de clase**, que no se refiere sólo al léxico del aula, sino también a
 - Las instrucciones del profesor (*cerrad el libro, no se puede consultar el diccionario*)
 - Las acciones que la realización de las actividades implican: *deletrea, escucha, dibuja, subraya, señala, etc.*
 - El dominio de estrategias comunicativas relacionadas con la adquisición del nuevo idioma (*no comprendo, repite otra vez, cómo se dice...*)

2. Información sobre el **sistema educativo**:
 - horario de clase, normas de convivencia,
 - sistema educativo español, la enseñanza obligatoria y opciones posteriores
 - currículum de cada curso, materias obligatorias y optativas,
 - documentos: boletines de notas, partes, certificados, titulaciones...

3. Léxico de las **asignaturas del currículum**: matemáticas, sociales, naturales,

4. **Estrategias de aprendizaje**:

- Uso del diccionario y las enciclopedias, de la biblioteca escolar y/o municipal, de Internet y otras fuentes de documentación.
- Consulta de índices, catálogos, planos, mapas, etc.
- Técnicas de subrayado, esquema, resumen

5. **Control del propio aprendizaje** o autoevaluación.

Una planificación adecuada del libro de texto, encaminada a dotar al estudiante de la competencia comunicativa necesaria para su integración en el sistema escolar es, pues, una característica peculiar de los métodos de L2.

4.3.2. **Contenidos culturales**

En otro nivel situamos el **componente cultural** o las **relaciones culturales** entre los distintos países que conviven en el aula: el de acogida y los de procedencia.

El Marco Común de Referencia (cap. 5) distingue entre dos objetivos distintos: el saber **sociocultural** y el **intercultural**. El primero corresponde a los componentes propios de la cultura meta: convenciones sociales, modos de vida, relaciones humanas (familiares, entre sexos, clases sociales, etc.), celebraciones festivas, ceremonias, espectáculos, historia política, creencias, etc. El saber intercultural atañe a cuestiones como las estrategias de comunicación necesarias para el intercambio con personas de otros ámbitos culturales, evitar o deshacer malentendidos, superar estereotipos, etc.

Los dos saberes han de formar parte de los objetivos docentes.

Ahora bien,

- ¿Se trata de **integrar** al estudiante en una nueva cultura, olvidando la suya propia u otras, o de buscar los contrastes culturales en los que se reconocen todos?

En este aspecto, podríamos considerar distintos ámbitos culturales presentes en el manual: la ciudad donde estudia el inmigrante (Madrid en la mayoría de los L2), España, América hispana, Europa, Asia...

- En segundo lugar, ¿qué **visión** proporciona el manual **sobre la o las culturas que incluye?** ¿Hay lugar para las variedades lingüísticas, la diversidad étnica, profesional y social, el mundo rural junto con el urbano, la gran ciudad y las poblaciones de pequeño tamaño, y en ellas el centro y la periferia?

Todos estos aspectos que definen la historia, el territorio, la vida política y su articulación social, el arte y la vida cotidiana están presentes, aunque sea a través de la elocuencia del silencio. Imágenes y textos (diálogos, fragmentos periodísticos, informaciones elaboradas “ad hoc”) se convierten para el alumno en piezas de un “puzzle” que llevará a su mente una imagen de la nueva cultura que le acoge. El estudiante en situación de inmersión cultural puede contrastar este dibujo con el que le ofrece la realidad cotidiana; no el que estudia a distancia, naturalmente. Por eso, es importante observar si esta imagen del país es unitaria o plural, responde a una idea de la homogeneidad o de la diversidad. Así pues, los contenidos culturales del método y sus valoraciones intrínsecas responderán a la imagen subyacente de España y lo español.

En el caso de los manuales para menores es frecuente que el propósito sea orientarles en la vida cotidiana inmediata, por lo que el ámbito documentado es la gran ciudad (en los que hemos analizado Madrid) y dentro de ella el colegio o instituto y el barrio. Pocos de estos libros dan una imagen amplia de lo español que incluya diferencias nacionales (fuera del mapa político) y mucho menos de lo hispánico. América Latina, en cambio, sí está visible en muchos de los manuales

de ELE, a través de estereotipos culturales, las más de las veces (monumentos precolombinos, artistas, cantantes y políticos de rigurosa actualidad)

Sí es común a casi todos los libros de L2 la diversidad cultural de los personajes representados en los dibujos y fotografías, que responde a la variedad de procedencias de los alumnos reales de un instituto de la periferia madrileña, con los que es fácil que los usuarios del método se sientan identificados.

El segundo objetivo que el Marco llama saber intercultural está menos presente. En todo caso, los métodos para menores incluyen actividades en grupo en proporción mayor que los de ELE, lo que da ocasión a intercambios, explicaciones y aclaraciones que sólo el tú a tú de cada día propicia.

La cuestión de fondo es si la escuela debe continuar siendo un elemento de reproducción del orden social heredado o, al contrario, convertirse en agente de transformación de la sociedad y puente hacia la interculturalidad. En la España actual, sobre todo en sus grandes núcleos de población y en territorios más pequeños pero receptores de inmigración masiva, la escuela tendría que empezar a responder a la pluralidad multiétnica y multicultural, puesto que es el principal punto de encuentro de la diversidad. Nuestros chicos de hoy son los ciudadanos españoles de un mañana ya próximo. ¿Qué sociedad estamos formando? Es la gran pregunta para la vida pública y para la privada.

4.4. ANÁLISIS y comparación entre los métodos destinados a adolescentes

Hemos basado nuestro análisis en un corpus de 13 manuales, destinados a alumnos en edades correspondientes a la Secundaria Obligatoria. La mayoría se refieren a este colectivo globalmente, aunque algunos precisan más: *Mañana* se dedica a alumnos *preadolescentes* y *adolescentes*, sin concretar edades. *Chicos – as* y *Gente joven*, a escolares de entre 11 y 15 años y *Canal joven*, a la franja comprendida entre 13 y 17.

Pertenecen a los siguientes sellos editoriales radicados en Madrid, excepto la barcelonesa difusión: Anaya (*Español segunda lengua* y *Mañana*) difusión (*Gente joven*) Edelsa (*Chicos-as*) Edinumen (¡Adelante!) Enclave ELE (*Clave de sol* y ¡*Fiesta!*) Espasa (¡*Es tu ritmo!*) Santillana (*Proyecto Llave maestra*) y SGEL (*Mis primeros días en Secundaria* y *Canal joven*) Todos ellos están publicados entre 2003 y 2006. En algún caso hemos manejado la segunda edición (*Mis primeros días...*, *Mañana* y *Gente joven*) o una reimpresión de la primera (*Chicos-as*) A ellos hay que sumar *Entre todos*, del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación (ICCE) y *El español nos une*, método para adolescentes inmigrantes elaborado por el Grupo de trabajo de Educación Intercultural del CEP de Almería, al que sólo hemos podido acceder a través de Internet. Por esta razón, dado que los datos que aporta este medio no permiten un estudio tan completo como el soporte libro, no hemos incluido este método en las descripciones individuales, aunque sí se ha sido tenido en cuenta en todos los demás aspectos del trabajo.

No se trata, pues, de una selección de materiales, sino que han sido examinados todos los accesibles a un profesor que enseña a adolescentes emigrantes en Madrid. Son también los que figuran en la *Guía de recursos didácticos para la enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes* (sección B) Material didáctico del Foro didáctico del Instituto Cervantes. Tal vez en la actualidad haya alguna otra publicación en alguna Comunidad Autónoma, puesto que el ritmo de producción de este tipo de materiales es acelerado, debido a la demanda, pero en el momento de iniciar el estudio éstos eran los que teníamos a disposición.

Antes de establecer comparaciones entre ellos, vamos a proceder a una descripción individualizada de cada uno. Pasaremos revista a, primero, los destinados específicamente a los hijos de familias inmigrantes y a continuación los que no se han escrito para estos destinatarios concretos, sino, en general, para jóvenes que aprenden español como segunda lengua, en cualquier país de habla española o no, como es el caso de las Agrupaciones de Lengua y Cultura, los centros del Instituto Cervantes, Escuelas o Academias de idiomas, etc.

Para el examen de uno y otro tipo nos hemos servido de una plantilla, con objeto de facilitar el análisis en una doble dirección:

- Comprobar su adecuación a las exigencias de un manual de L2.
- Hallar sus correspondencias internas (diferencias y semejanzas)

Las pautas o criterios que han guiado nuestra observación son los que siguen:

Aspectos externos: A los datos bibliográficos añadimos otros editoriales, como los niveles del curriculum o los materiales de cada nivel, completados éstos por observaciones acerca de la tipografía, ilustraciones, uso del color y características de la presentación, dentro del Libro del alumno, por ser datos relevantes para la diferenciación entre materiales de ELE y materiales de L2.

Aspectos internos: Éstos van referidos exclusivamente al Libro del alumno en su primer nivel (cuando el método consta de varios) puesto que los métodos de L2 para adolescentes no rebasan el nivel inicial, a menudo unificado (A1 y A2) en un solo volumen: *Entre todos*, *Mis primeros días en Secundara*, *El español nos une*, *Español segunda lengua*.

Dentro de cada manual, hemos atendido a

1. Las indicaciones sobre **objetivos y metodología** declarados por sus autores.
2. La **estructura** del libro: módulos, unidades, ámbitos y, dentro de cada uno, su organización interna: secciones, progresión, distribución de los

objetivos a lo largo de la unidad, separación o integración de los componentes funcionales, lingüísticos y culturales.

3. Los **textos** orales y escritos: número, tipología y tratamiento didáctico. Origen auténtico, adaptado o inventado.

Dentro del tratamiento, hemos prestado especial atención a los que se presentan como **muestras de lengua**, su grado de autenticidad y adecuación al uso de los hablantes nativos; su acompañamiento de imágenes y, en tal caso, la correspondencia imagen-texto; y su utilización para la inferencia de conceptualizaciones y para la producción del alumno, individual o colectivamente, en interacción con sus compañeros.

En los demás textos hemos analizado la finalidad con que han sido insertados:

- Sólo elementos de motivación o diversión (chistes, anécdotas, biografías de personajes famosos
- Fuente de información sobre un aspecto social, cultural, histórico.
- Base de ejercitación para el alumno: comprensión lectora, extraer información, imitar, servir de modelo, identificar funciones comunicativas, exponentes lingüísticos, elementos gramaticales.

En relación con lo anterior, utilización para desarrollar destrezas orales o escritas.

4. Las **contextualizaciones** o reglas. Hemos considerado
- su presentación en el manual: esquemas, resúmenes, recuadros, fondos de color.
 - Su situación dentro del libro (en la página de ejercitación de la unidad, al final de la lección, en el apéndice del libro) y grado de explicitación (repetidas o no, con remisión a las páginas del manual desde el apéndice o viceversa)
 - Su contenido: funciones, gramática, fonética, sociolingüística.
 - El planteamiento aplicado: inferencia o no.

- Su relación con los conocimientos previos de los alumnos y la forma prevista para su consolidación.

5. En el análisis de las **actividades** hemos hecho una revisión a la luz de los principios metodológicos declarados por los autores en la presentación, para lo que hemos pasado revista a

- Número y variedad.
- Tipo de agrupamiento que su realización requiere; en particular, si exige interacción, como las de vacío de información o si la colaboración con un compañero es sólo una forma de facilitar la resolución o una manera de ganar tiempo. Es decir, se ha medido el grado de práctica real de la comunicación.

- La relación entre actividad y conceptualización:

a) cuáles son previas a la explicitación de la regla (actividades de motivación o preparatorias),

b) cuáles y cuántas sirven para deducir la regla que el alumno puede después aplicar en diferentes contextos comunicativos,

c) cuáles son de asimilación, refuerzo, ampliación, repaso o evaluación.

6. Los **contenidos** se han analizado desde distintos enfoques:

En primer lugar, considerando en qué grado y forma se combinan los funcionales, lingüísticos y culturales.

Dentro de los **culturales** hemos prestado especial atención a

- su **integración** con los otros tipos de contenidos (aislados en una sección aparte o trabajados conjuntamente).

- Los **temas** que incluyen: información, más o menos ajustada a la realidad, en los aspectos sociológicos (la gran ciudad, zonas rurales, profesiones que presenta, quiénes las ejercen (edad, raza, sexo), mundo de los jóvenes y de los adultos, estereotipos acerca de la familia, etc.) y sociolingüísticos (reglas de cortesía, frases hechas que comportan valores sociales, jerga juvenil, etc.)

- El **ámbito** geográfico y cultural: Madrid, España, Europa, los “otros continentes”: África, Asia.

- Las variedades lingüísticas que el manual acoge, geográficas y sociales. En el primer tipo, las variedades diatópicas, pueden referirse a modalidades latinoamericanas o peninsulares. Por lo que se refiere a las diafásicas, las únicas que afloran en estos manuales es el lenguaje juvenil.

Hemos tenido muy en cuenta en la observación de los aspectos culturales del manual las visiones y estereotipos culturales aportados por las imágenes: mapas, fotografías de famosos, etnias representadas, lugares de culto desde el punto de vista turístico o histórico, costumbres que se ilustran, exotismo o cotidianidad, ámbito en el que aparecen los distintos tipos de personas reflejadas en las imágenes.

También se han tenido en cuenta los contenidos **académicos**, ya que la edad de los destinatarios de estos libros coloca, junto a la competencia comunicativa general de cualquier estudiante de una segunda lengua, una competencia lingüística académica, paralela a la competencia profesional de los adultos³. Esta lengua académica puede desglosarse en distintos apartados:

En primer lugar, se ha prestado atención a la **lengua de aula**, común a cualquier estudiante de cualquier edad, materia y contexto educativo. Es, además del *léxico* propio del mundo escolar (útiles escolares, estructura del libro, fuentes de documentación, acciones propias del estudio que el alumno debe realizar: lee, subraya, relaciona, etc.) la función comunicativa con el maestro, en especial las que están al servicio de la función fática, la que asegura el éxito de la comunicación. El alumno tiene que entender expresiones del docente (¿de acuerdo?, ¿vale?, ¿me sigues?, ¿está claro?, ¿habéis entendido? ¿sí?) y dominar *estrategias de comunicación* para dar respuesta a ellas o pedir aclaraciones (¿cómo? No lo entiendo, ¿cómo se escribe? ¿es lo mismo que...? ¿puede repetir, por favor?) o dar explicaciones o formular preguntas para satisfacer sus necesidades. Estas funciones son propias de la actividad de estudio, cualquiera que sea la edad, nivel, etc., de los alumnos.

³ Hernández García, M^a T Villalba Martínez, F. (2007)

Pero el alumno inmerso en el sistema educativo español, tiene otras exigencias derivadas del medio educativo: la **lengua de instrucción**. Respecto de ella

- **Información sobre el sistema:** horarios de clase, normas de convivencia, estructura del sistema educativo español y posibilidades que le ofrece (materias optativas, acceso al escalón siguiente, becas y ayudas al estudio, sistema de evaluación, etc.) documentos académicos (boletines de calificación, solicitud de matrícula, ayudas, permisos, etc.) y procedimientos que le permitan tener éxito en la cumplimentación de los documentos.
- **Léxico de otras asignaturas**, aspecto fundamental para un adolescente que, tras lograr el nivel básico de competencia lingüística, ha de incorporarse al curso de referencia para seguir todas las asignaturas en español.
- Por su condición de estudiante, dominar las **estrategias de aprendizaje** (uso del diccionario, técnicas del subrayado, resumen, esquema, etc.) es una necesidad que, tradicionalmente, se ha encomendado al profesor de lengua, pese al carácter multidisciplinar de estos procedimientos de estudio.
- Por último, **el control del propio aprendizaje**, que, como se señala en el Marco común europeo de referencia para la enseñanza de las lenguas, no se subordina al deseo de comprender o expresarse en una lengua, sino al hecho mismo de aprenderla. Así, el alumno debe reflexionar sobre su propio aprendizaje, sobre sus necesidades, su progreso, las estrategias a su alcance y las más adecuadas a su situación personal. Además, la autoevaluación puede ser un medio de estímulo y, por tanto, de ayuda en su progreso.

Los criterios anteriores son determinantes en la delimitación entre manuales de ELE de los específicos para inmigrantes, según hemos señalado en la introducción.

Para el anterior análisis, nos hemos esforzado en aplicar los conocimientos aprendidos a lo largo del Máster, como no podía ser de otra manera en esta Memoria final. Vamos a intentar definir, a la luz de lo expuesto más arriba, qué peculiaridades ofrecen los manuales de español para extranjeros destinados a adolescentes y, dentro de ellos, trataremos de llegar a la diferenciación de los que están previstos para emplear en situaciones de inmersión lingüística y cultural (manuales de L2, para uso de inmigrantes) de los dirigidos a jóvenes estudiantes en cualquier país, sin contacto directo con el español, fuera de las horas dedicadas a su estudio (manuales de ELE)

El orden de exposición que vamos a seguir en la descripción de los materiales es, como señalábamos al comienzo del apartado, primero los de L2 y a continuación los de ELE y, dentro de cada uno de los dos grupos, adoptaremos un criterio simplemente alfabético.

4.4.1.1.

¡ADELANTE!

Método de español para estudiantes
extranjeros de enseñanza secundaria
Niveles A1 y A2

Gerardo Arrate

Edinumen 2005

Descripción externa

Destinatarios

Se dirige, principalmente, a alumnos extranjeros que se incorporan a la ESO alfabetizados, pero sin la suficiente competencia lingüística en español. Puede también resultar útil (se indica en la presentación de la Guía didáctica) para otros alumnos procedentes de países hispanoamericanos que, por su deficiente escolarización, necesiten un apoyo. Finalmente, para estudiantes de español como lengua extranjera, adolescentes o preadolescentes, que aprenden el idioma fuera de España.

No tiene, pues, un destinatario muy definido. Sin embargo, el análisis del método nos va a conducir a una situación educativa de inmersión, propia del alumnado inmigrante.

Materiales:

- Libro del alumno
- Cuaderno de ejercicios
- Guía didáctica

- CD de audiciones

El **Libro del alumno** contiene 14 unidades didácticas, sin título, más un Apéndice de 14 páginas (una por cada 2 unidades) que resume, lección a lección, los contenidos gramaticales o los exponentes funcionales relativos a las situaciones comunicativas objeto de la lección. No incluye glosario.

El **Cuaderno de ejercicios** puede considerarse como refuerzo del libro del alumno. No aporta novedades, sino que repite los tipos de actividades propuestos en éste, principalmente destinadas a ser realizadas de forma individual (crucigramas, ejercicios de rellenar huecos...)

La **Guía didáctica** incorpora

- Recomendaciones para llevar a cabo las actividades del libro del alumno;
- orientaciones didácticas, como que se asegure de la correcta asimilación de los contenidos, que cuide la entonación en el habla de los estudiantes, etc.
- la transcripción de las grabaciones;
- una ficha de evaluación por cada unidad, con sus soluciones;
- 14 fichas fotocopiables para actividades lúdicas: láminas de vocabulario con imágenes, juegos de la oca, tarjetas, planos, mapas, etc.

Descripción interna

Libro del alumno

Diseño: el manual presenta un aspecto agradable y ordenado: las páginas tienen un diseño convencional: textos sucesivos y en orden vertical; fondo blanco; letras de diseño, color y tamaño variado.

Cada página no contiene más de 2 actividades.

Empleo de colores con profusión, en títulos, esquemas y recuadros, para resaltar contenidos de la lección.

No se hace gran uso de las imágenes: fotografías en las dos primeras páginas y dibujos (viñetas, por lo general) o fotos de pequeño tamaño en las muestras de lengua. A veces son estas imágenes el material sobre el que se elabora la actividad (relación con lo que se escucha o lee, por ejemplo)

No se emplean iconos para indicar la destreza que el alumno tiene que poner en práctica, excepto para las audiciones.

Las **unidades didácticas** están organizadas del modo siguiente:

- Presentación (“*En esta unidad*”) que contiene el índice de los contenidos comunicativos, gramaticales, léxicos y culturales.

La mitad inferior de esta segunda página anuncia la tarea final con la que se cierra cada unidad.

- Sigue una página entera, exclusivamente de fotografías (5 en la mayor parte de ellas) que tienen relación con el tema de la unidad. Se titula “*Antes de empezar*” y persigue el objetivo de motivar a los estudiantes, acercarlos al tema y activar sus conocimientos previos, pues están orientadas a la expresión oral espontánea.
- .Tras este preámbulo empieza el trabajo de cada unidad, que incluye actividades, muchas veces ilustradas o basadas en textos orales, escritos, o en dibujos. Algunas de ellas son muestras de lengua de las que se deducen conceptualizaciones, generalmente inferidas, que incluso pueden tener que ser completadas por el alumno, pero que luego no se practican. En otras ocasiones son sólo pretextos para ejercicios que no suponen la asimilación previa de ningún contenido. Así, por ejemplo, en la unidad 2, actividad 11, se proporcionan los nombres de 13 objetos (útiles escolares, en su mayoría) que pueden transportarse en una mochila, con el enunciado *¿qué hay dentro de la mochila?* En la Guía didáctica se indica que el objetivo de la actividad es, además del léxico, el uso de la forma verbal impersonal “*hay*” y de las formas del artículo indeterminado “*un, una*”. Pues bien, de esta actividad, sin ningún tipo de sistematización, se pasa directamente al juego del veo, veo, para la práctica del léxico y otra actividad lúdica con la misma finalidad.

Las **actividades** tienen un número variable, entre 17 y 32, según la lección, pero no están explicadas o contextualizadas, simplemente indicadas con instrucciones del tipo “*Lee*”, “*Escribe*”, “*Relaciona*”, “*Observa*”. Se encomienda al profesor la explicación pormenorizada del procedimiento, en cada caso. En general, se tiende a la actividad cooperativa, realizada con el compañero o en grupo; sin embargo, responden a una metodología estructural, mucho más que comunicativa. Son dirigidas y más reproductivas que de producción. En caso de que se proponga alguna más abierta o libre, suele plantearse como la 31 de la misma unidad 2, que sigue a un texto de 8 líneas en el que un estudiante de 1º de ESO describe su clase. Se acompaña un pequeño vocabulario ilustrado (actividad 32) con 8 palabras que aparecen en la redacción que sirve de modelo (4 de ellas, sustantivos y las otras 4 *pequeño, grande, pocos y muchos*) y se pide al alumno a continuación (actividad 33) que escriba *una redacción de 80 a 100 palabras. Describe tu clase, el grupo y el aula*. Difícil cometido para un estudiante que acaba de iniciar el curso, con los elementos que hasta ahora se le han dado (el género del nombre y el artículo y el uso de *hay* con el artículo indeterminado y de *está* con el determinado, además del vocabulario correspondiente a la clase).

No hay en el libro de alumno actividades de repaso ni de evaluación. Éstas están incluidas en la Guía didáctica.

A la **tarea final** anunciada en la presentación está encomendada la dimensión cultural del manual. Se trata de una sección fija (“*Un mundo de todos*”) que gira en torno a un tema general, a propósito del cual prevé una tarea de realización colectiva:

Las lenguas del mundo....elaboración de un mural.

Gente del mundo hacer una exposición de fotografías.

Comidas del mundo realización de un postre.

Los climas del mundo..... buscar información e imágenes.

El arte en el mundo..... trabajo sobre un artista, estilo, técnica, etc.

Metodología

El método “¡Adelante!” no sigue una metodología definida. Se anuncia como “pragmática” y “eclectica” y adaptada a las recomendaciones del Marco Común europeo de Referencia. Se concibe, pues, con un enfoque abierto a situaciones pedagógicas variadas, que el profesor debe adecuar a las necesidades e intereses particulares y al entorno educativo de los alumnos concretos.

El eje articulador es el alumno, el alumno que interactúa con sus compañeros y el profesor, declaradamente. Sin embargo, esto **no** implica un **enfoque comunicativo** en el aprendizaje.

Los **contenidos** van apareciendo gradualmente y es frecuente que se hagan explícitos en una unidad posterior a aquella en que han sido usados. Por ejemplo, “esto” y “eso” figuran ya en la unidad 2, aunque los demostrativos son contenido de la 3. O en la 2 hay un ejercicio con acentos (Cuaderno de ejercicios) aunque la explicación de la sílaba tónica figura en la 7.

Las **conceptualizaciones** son breves, sencillas, esquemáticas, no siempre bien destacadas gráficamente. Luego, recogidas en el Apéndice final. No hay llamadas de advertencia que remitan a éste en las unidades.

Las ejercitaciones persiguen la actividad del alumno en las destrezas clásicas y la adquisición de la gramática, más que la práctica de las funciones comunicativas: lectura silenciosa, audición, reflexión, deducción de la regla... Más comprensión que expresión. Es frecuente que se invite al alumno a que responda a preguntas de verdadero o falso, que complete, relacione, analice, dibuje, recorte, coloree, acentúe, conjugue, etc., con mucha mayor frecuencia que a producir o a crear en interacción.

No están contextualizadas.

La expresión equilibra la oralidad con la escritura desde el mismo arranque. Desde la unidad 1 se introducen los signos de puntuación básicos, en la 2 los acentos. En todas hay ejercicios de producción escrita y se abordan cuestiones como la división del escrito en párrafos o el empleo de nexos temporales.

Los **textos escritos** se incluyen también desde el principio. Su extensión y dificultad va en aumento. De la mayoría no se indica la procedencia, si bien pare-

cen adaptados de informaciones periodísticas. En algún caso se precisa la fuente: medio de comunicación o libro de texto de ESO.

Tratamiento cultural

Dos secciones (“*Aquí y allá*” y “*Un mundo de todos*”) incorporan la diversidad cultural. La primera presenta, en textos escritos, información sobre España y Europa: costumbres españolas como las comidas, la familia, el consumo, etc., Comunidades Autónomas, sistema educativo, instituciones y símbolos de la Unión Europea. El enfoque en estos temas es siempre occidental: la familia, papel de la mujer en la sociedad, etc.

Las tareas finales, en cambio, pretenden abarcar un ámbito más amplio: el “mundo de todos”. Lo que no está explícita es la propuesta metodológica, pues se invita a realizar un mural, una exposición, un trabajo de investigación sobre temas comunes a distintas culturas (acontecimientos históricos, ciencias, ciudades, monedas y sellos, juegos y deportes, etc.) pero no se dan orientaciones sobre cómo llevar a cabo tales tareas, ni en el libro del alumno ni en el del profesor. Como muestra, después de declarar que el objetivo es que “el alumno investigue”... se añade lo siguiente: “y, tras recabar la información textual y gráfica necesaria, elabore un trabajo, que luego puede ser expuesto ante la clase en forma de breve presentación oral, de póster, etc.”

Por lo demás las imágenes del manual, los diálogos, las referencias a modos de vida, usos sociales, costumbres, etc., se ciñen al ámbito español peninsular. Ni siquiera al hispanoamericano.

Lengua de instrucción

La concepción del estudiante inmerso en el sistema educativo español es mucho más patente. Por un lado, se informa de la organización de la enseñanza en España hasta los 18 años, calendario, horarios y asignaturas. Por otro, se tiene en cuenta la integración personal del estudiante dentro de este sistema, tanto en lo que se refiere a los exponentes lingüísticos que hemos llamado “lengua de clase” como a conceptos básicos de algunas áreas curriculares: figuras geométricas, por-

centajes, sistema internacional de unidades, números romanos, períodos de la historia de España.

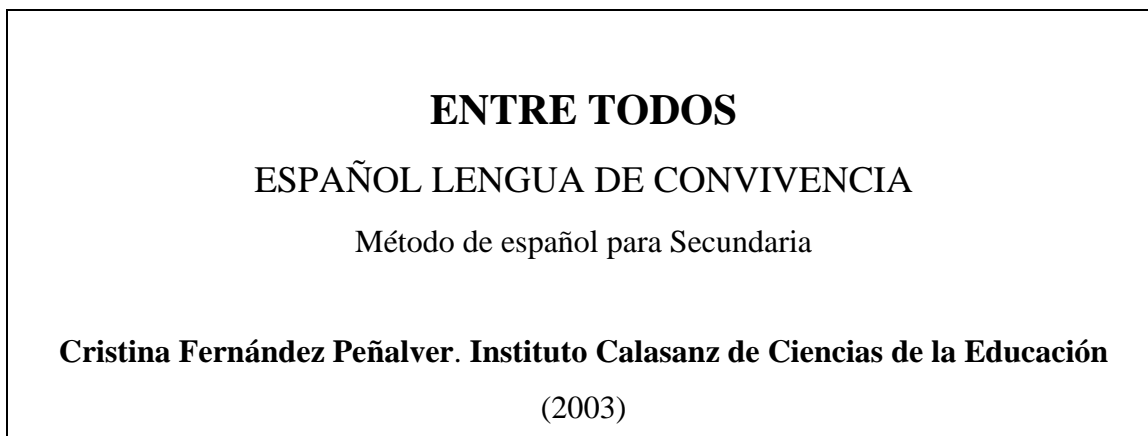
Por eso llama la atención la ausencia de estrategias de aprendizaje entre las actividades que se propone en las unidades.

Conclusiones

Nos encontramos ante un método decididamente para escolares de ESO que aprenden español en situación de inmersión: los países de procedencia de los protagonistas de textos y fotografías son de Ucrania, Marruecos, China o de Sudamérica y se trata no sólo de situarlos en el país de acogida, sino de establecer contrastes culturales, con respeto a todas las procedencias y valores. Se tienen muy en cuenta las necesidades académicas de este alumnado, su heterogeneidad, y la disparidad posible de sus experiencias y conocimientos lingüísticos previos.

No obstante, no se atiende a la pronunciación ni se trata de un manual comunicativo. Su orientación metodológica es de difícil caracterización, pues si por un lado responde más a un método estructural en los contenidos y la forma de tratarlos, por otro no renuncia a las tareas de cooperación e intercambio, planteadas con una perspectiva muy amplia y abierta. Sí persigue una intención de ayuda al profesor, a quien proporciona sugerencias, materiales y recursos variados para satisfacer las necesidades de una clase marcada por la heterogeneidad y desigualdad y también procura al estudiante satisfacción a las necesidades e intereses propios de su edad. Lo que también es evidente es una falta de concreción en el método y en los objetivos. Tal vez a la pretensión de eclecticismo declarada por el autor haya que achacar la dispersión del manual.

4.4.1.2.



Descripción externa

Es un método para adolescentes inmigrantes escolarizados que hace especial hincapié en los aspectos social y humano, como revela el subtítulo. Fiel a este objetivo de proporcionar al estudiante una “lengua de convivencia” que le permita “desembocar en una segunda lengua”, desde el primer momento da importancia a los aspectos afectivos y a la conversión del entorno humano y físico en un elemento acogedor. Así, se parte de la presentación de los alumnos, colocados, de pie, en círculo, tocándose las manos mientras pronuncian su nombre. En segundo lugar, el método abunda en actividades no sólo de grupo, sino cooperativas: ejercicios de vacío de información, realización de tareas con la participación de toda la clase. Ésta es, quizá, la característica más acusada del libro.

En segundo lugar, se trata de un objeto editorial humilde, pobre:

- Un solo libro, para el alumno, sin guía didáctica ni audios, videos u otros materiales complementarios.
- Diseño sencillo, con presentación de los materiales clara, ordenada, repetida en todas las unidades.
- Escasez de colorido: blanco, negro, naranja y sus combinaciones. Sin embargo, están eficazmente empleados, desde el punto de vista tipográfico.

- No hay símbolos indicativos de las actividades, aunque sí se hace uso de recuadros, sombreados y otros medios gráficos como elementos de realce.
- Ausencia de fotografías y prácticamente de dibujos, que se reducen a las figuras del grupo de protagonistas.
- Escasa variedad tipográfica: se emplean cursivas, negritas y distintos tamaños de letra, pero pocos cambios y siempre justificados.

Descripción interna

Estructura

No obstante la limitación de medios, el libro está muy elaborado, tanto por su organización interna como por la coherencia con el enfoque comunicativo.

Se divide en 5 bloques, de 3 unidades cada uno

bloque	Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3
1: Nos conocemos	Yo	Tú	Nosotros
2: El centro	En la clase	En el recreo	De vuelta a casa
3: Mi entorno	Mi casa	Mis amigos	El fin de semana
4: Cosas que pasan	Nuestras vidas	Nuestros recuerdos	Mi primer amor
5: Nuestro cuerpo	Nuestro cuerpo	Nuestro futuro	¿Qué puedo hacer?

Cada uno de los bloques se inicia con una página que anuncia

- Los objetivos funcionales (“vamos a aprender”)
- Los contenidos.

- La tarea final: montar un club, investigar sobre las asignaturas optativas de la ESO, organizar un equipo de fútbol, crear un punto de encuentro para los compañeros y hacer un anuncio publicitario.

Finaliza cada bloque con un **resumen** de lo aprendido en las 3 unidades, que el alumno tiene que realizar a través de actividades guiadas. Es una doble página que sustituye a un apéndice, si bien se estructura y responde al propósito de sistematizar los conocimientos. Pero exige la participación del alumno, pues él es quien tiene que rellenar los cuadros, sin que ni siquiera se le remita a las páginas de las unidades anteriores donde tales conocimientos se han trabajado.

De este modo, estas actividades de resumen sirven también de evaluación de lo aprendido, tanto al alumno como al profesor.

Las **unidades**, por su parte, giran en torno al tema y comienzan y terminan con una tarea colectiva (“*Entre todos*” y “*Manos a la obra*”, respectivamente): hacer un plano del centro, escribir un relato de amor para un concurso, etc. Los contenidos, dentro de cada una, se organizan en torno a un número variable de funciones comunicativas (entre 2 y 5): para pedir permiso, para describir la casa, para expresar preferencias, etc. A cada una corresponde una muestra de lengua oral o escrita (pero en todo caso, para ser leída, pues no se prevé la utilización de grabaciones), generalmente inventada y contextualizada; a continuación la conceptualización y un número reducido de actividades (puede ser una sola) de realización individual, para la asimilación o fijación de la regla. Éstas son, las más de las veces, funcionales; muy escasamente, gramaticales. Las conceptualizaciones son siempre inductivas, se ofrecen con ejemplos y en ocasiones el propio alumno tiene que completarlas. Son las mismas reglas que aparecen en el resumen de cada bloque.

Textos: Los más abundantes (26) son los diálogos entre el grupo de adolescentes protagonista, que sirven muchas veces de muestras de lengua.

Aparte de éstos, en cada unidad hay una sección fija (“*¿Sabes qué?*”) que contiene información escrita (entre 5 y 10 líneas) sobre el país de acogida: salu-

dos, horarios de comidas, fiestas populares, lugares de ocio, la influencia árabe, etc.

Sólo en las últimas unidades aparecen, ocasionalmente, otros textos como base de ejercicios. Son todos inventados, excepto un Cantar de A. Machado.

Tratamiento cultural

En el aspecto cultural, el libro tiene como eje conductor un grupo de 6 adolescentes, todos alumnos de uno de los 4 cursos de ESO, de distintas nacionalidades: china, española, marroquí, rumana, senegalesa, ucraniana. Hay algunas referencias al país que han dejado (sobre todo en la unidad 11: “*Nuestros recuerdos*”) pero la información cultural está referida, fundamentalmente, a España, que se plantea como un bloque compacto, sin aludir a su diversidad interna ni, mucho menos, a Hispanoamérica.

Lengua de instrucción

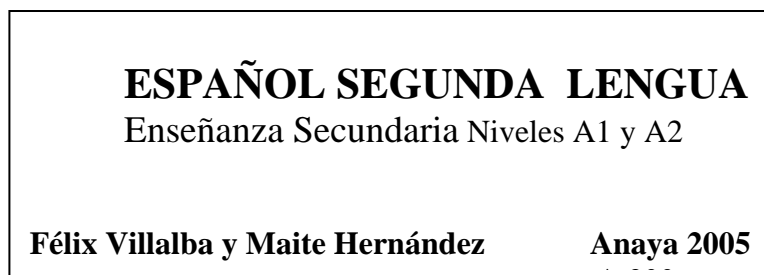
Tampoco hay espacio para otras áreas curriculares ni para el sistema educativo español, lo que sorprende, tratándose de un manual tan centrado en jóvenes usuarios situados en su entorno más inmediato, en el que se los intenta integrar. Por eso, destaca su fuerte orientación comunicativa, en detrimento de los contenidos gramaticales. Es, de todos los analizados en este trabajo, el más escueto (limita la expresión de la obligación a “*hay que*”, en los numerales no pasa del millar; los ordinales los reduce a los 4 cursos de ESO) Por otra parte, está ausente el plano fónico de la lengua. No están previstos contenidos de pronunciación ni ortografía, acentos o puntuación.

Conclusiones

Nos encontramos ante un método de enseñanza de la lengua intermedio entre los de urgencia, propios de las Asociaciones asistenciales y de acogida, y un manual orientado hacia escolares. Comparte con los del primer tipo la limitación de recursos, la sencillez de su diseño y la sensibilidad social y se parece a los mé-

todos de L2 para adolescentes en la atención a la lengua de instrucción, en la pluriculturalidad, en la abundancia de actividades de interacción y en la voluntad de que el ejercicio de la lengua proporcione al alumno la adquisición del sistema. En este punto, destaca en el método cómo se involucra al alumno en la sistematización de los contenidos, pues no sólo tiene que completar con frecuencia las conceptualizaciones, sino también el resumen de los contenidos, al final de cada bloque, lo que sirve de refuerzo y, al mismo tiempo, de autoevaluación. Este grado de actividad le convierte en protagonista de su propio aprendizaje, lo que, sin embargo, contrasta con la escasez de las ejercitaciones previstas en cada unidad.

4.4.1.3.



Descripción externa

Destinatario: alumnos extranjeros de enseñanza secundaria no hispanohablantes.

Metodología:

Es un curso intensivo que combina el planteamiento comunicativo con el enfoque metodológico del español como lengua de instrucción.

Tiene muy presente el tipo de alumno al que se destina; por ello

1º. El mundo personal de los adolescentes está presente en todo momento: imágenes y textos, así como en las contextualizaciones de las actividades. Igualmente, en el lenguaje.

2º. El estudiante es una persona que ha de aprender a expresarse para satisfacer sus necesidades. Por ello, el método se orienta más hacia la producción que a la recepción, tanto en la oralidad como en la escritura.

3º. Pero este aprender a hacer se realiza en común con otros hablantes, interactuando, por lo que la práctica es constante y siempre real.

4º. El medio propio del estudiante y donde realiza su aprendizaje de la nueva lengua es el instituto; por eso éste es el ámbito en el que tienen lugar las distintas prácticas, al que hace referencia la mayoría de los temas y situaciones comunicativas. Así, casi la mitad del manual está centrado en el centro: la unidad 0, que enseña a familiarizarse con el propio libro y la clase; la 1 y la 2, que llevan por título, respectivamente “*Mi clase*” y “*Mi instituto*”

5º. El aprendizaje lingüístico en contacto con la nueva lengua es el objetivo máximo. Se tiene muy presente que en estas condiciones el aprendizaje combina la adquisición inconsciente con el aprendizaje consciente; esto es, a partir de lo que el alumno oye, lee, dice (sus errores y sus aciertos) el estudiante hace hipóte-

sis y elecciones sobre los significados, sus relaciones y las formas lingüísticas que van configurando su nuevo sistema lingüístico. A ello la intervención didáctica, dirigida por el profesor, coopera ayudando a acelerar el proceso y aumentar el nivel de corrección.

6°. El alumno joven que aprende en un instituto necesita el español para introducirse en el medio social, pero también está llamado integrarse a plazo muy corto en otras áreas del curriculum escolar. Por eso es tan importante la lengua de instrucción, que le permitirá

a) relacionarse con el conjunto de compañeros, profesores y con el medio educativo;

b) aplicar técnicas de aprendizaje comunes a todas las materias, que tienen que ver con el “saber estudiar”: leer con aprovechamiento, seleccionar y clasificar las ideas de un texto, subrayar, resumir, esquematizar;

c) comprender el léxico y los significados básicos de otras asignaturas.

Las anteriores son las **líneas maestras del método**.

Materiales

- Libro del alumno (con un CD de audiciones)
- Cuaderno de ejercicios
- Libro del profesor (incluye, igualmente, un CD)

Descripción interna

El **Libro del alumno** está formado por

- 7 unidades didácticas
- Apéndice gramatical
- Apéndice de lengua de instrucción
- Pronunciación
- Glosario ilustrado
- Transcripciones de las grabaciones del CD audio.

Unidades didácticas

Las 6 unidades llevan por título “*Mi clase*”, “*Mi instituto*”, “*Mis amigos*”, “*Mi barrio*”, “*Hoy no me puedo levantar*” y “*De compras*” a ellas hay que añadir la unidad 0 (“*Palabras, palabras*”) que sólo se diferencia de las demás por su carácter introductorio pero está estructurada como las restantes: muestras de lengua, conceptualizaciones y ejercitaciones. Esta primera persigue el objetivo de que el alumno se familiarice con el manual, su organización, sus iconos, la clase y el lenguaje habitual en ella (para comprender y hacerse comprender por el profesor) pero también introduce contenidos lingüísticos (el abecedario, uso de las mayúsculas, el género y el número, las conjugaciones verbales) y sociolingüísticos (saludos y despedidas, diferencias entre tú y usted)

Cada unidad consta de

- a) Presentación, formada por
 - la información de los objetivos que se van a trabajar en ella (6, excepto la 1ª que incluye 5 y la 3ª, que persigue 7)
 - el anuncio de la tarea final
 - una fotografía (ocasionalmente, más de una) que ocupa la mitad inferior de la página, alusiva a los contenidos y al título de la unidad.

- b) El desarrollo, subordinado a los objetivos anunciados en la portada. Para cada uno se prevé, por lo menos
 - una muestra de lengua, oral o escrita, a partir de la que las actividades de asimilación se llega a la
 - conceptualización, que puede ser gramatical (el artículo, la formación del prto. perfecto o los participios irregulares, por ej.) o de una función comunicativa (pedir permiso, preguntar por la existencia de algo, rechazar, etc.)

- una o varias actividades de producción. Generalmente, se comienza por actividades individuales, dirigidas, para acabar con actividades de interacción o de grupo, semidirigidas o libres.

c) Tres secciones fijas, para finalizar:

- *Para aprender*: trabaja una estrategias de aprendizaje: consultar un índice, interpretar gráficos, hacer un esquema o un resumen, etc.)
- *Pronunciación* (seguido de un trabalenguas, excepto en la unidad 1, dedicada a la sílaba tónica)
- *Actividad global. final*, en la que se integran contenidos trabajados en la unidad, sometidos a una tarea colectiva, en la que los alumnos tienen que hacer consultas externas a la clase (Internet, folletos, etc.) discutir, valorar, tomar decisiones, etc.: hacer una agenda o una presentación de sí mismo o del instituto; preparar una consulta al médico o una visita a una ciudad, etc.

Además, el Libro del alumno incluye:

Apéndice gramatical: 7 páginas que repiten, ampliándolas, algunos de las normas contenidas en las unidades, relativas a la pronunciación de algunos sonidos o a contenidos de gramática: género, número, formas verbales, expresión de las horas.

Lengua de instrucción: reúne en 18 páginas contenidos de distintas áreas curriculares:

- Uso de las mayúsculas y principales signos de puntuación. siglas y abreviaturas.
- Numerales: cardinales, ordinales, partitivos, multiplicativos, decimales. Números romanos.

- Operaciones matemáticas (suma...división) y ecuaciones.
- Puntos cardinales. Meses y estaciones del año.
- Nombre de las Comunidades Autónomas españolas y de sus capitales.

Pronunciación: en doble página se ilustra con dibujos la colocación de los órganos bucales en la pronunciación de 18 sonidos españoles: 4 vocales (excepto la “a” y 14 consonantes)

Glosario ilustrado: 17 láminas agrupan en campos léxicos vocabulario referente a la clase, la ciudad, profesiones, colores, alimentos, ropa de vestir y calzado, etc. acompañados de pequeñas fotografías o, en ocasiones, dibujos.

Por último, el manual proporciona las **transcripciones** de todos los diálogos empleados en los ejercicios de cada unidad. Son 15 por término medio, de los que 6 corresponden, normalmente, al apartado de “*Pronunciación*”

Cuaderno de ejercicios

No es un simple complemento del Libro de alumno, sino un material fundamental de la propuesta didáctica, “*ya que contribuye a consolidar los aprendizajes lingüísticos*”, señalan sus autores.

En ocasiones va más allá: además de repasar, consolidar o reforzar contenidos que se supone trabajados en clase, se incorporan otros que pueden considerarse más de avance o ampliación que de consolidación. Así, los dedicados a los números en la unidad 1 (5 a 8 y 11)

Por lo general, se reservan para el Cuaderno los ejercicios que no requieren interacción. Con frecuencia entrañan mayor dificultad que los del Libro del alumno o exigen operaciones mentales más complejas: ordenar alfabéticamente una serie, antes de resolver el ejercicio o de responder a la pregunta (ejs. 14 ó 20 de la unidad 1), establecer una serie graduada previa. 5), contrastar (ej. 2), matizar significados (ej. 6) o avanzar materia, como en el uso de ser y estar con adjetivos (ej. 9) (todos los últimos pertenecen a la unidad 3)

Además, en el Cuaderno se dedica más atención al léxico:

- hay varias actividades dedicadas a trabajar específicamente el vocabulario.

- Al final de cada unidad se incluye un **esquema léxico** o representación gráfica de los campos léxicos que se han trabajado en ella.
- Se prevé, también, la confección de una página del **diccionario personal** de cada alumno, con las palabras elegidas de entre las nuevas recien aprendidas, sobre las que se proponen actividades variadas: traducción a su lengua materna, construcción de una frase con ella, otras palabras relacionadas, información gramatical, forma de uso en el registro juvenil (apócope, por ejemplo) si existiera.

Acorde con esta orientación más individual y de mayor nivel del Cuaderno, encontramos en él más actividades de escritura y una mayor variedad de textos y referentes culturales

Conclusiones

Español Segunda lengua es un método caracterizado esencialmente por el tipo de destinatario al que se dirige: joven inmigrante escolarizado en el sistema educativo español. La vocación juvenil es constante, en la letra y en la imagen: los jóvenes de las fotografías son alumnos reales; el instituto, el barrio y la ciudad, son su instituto, su barrio y su ciudad; visten, comen y hablan como en la vida real.

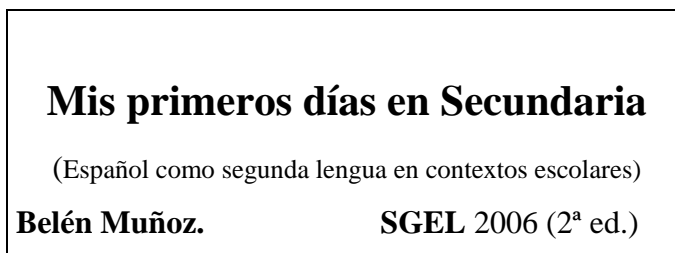
Se trata de jóvenes extranjeros, de nombres que pueden ser árabes, europeos o asiáticos. También el aspecto físico de los personajes de las fotos sugiere distintas procedencias y algunos diálogos introducen diferencias culturales. Sin embargo, el manual no está orientado hacia la amplitud del mundo, sino centrado específicamente en la vida española, más aún madrileña. Sus países de origen están ausentes. Se trata de informar al estudiante acerca de su mundo de acogida, espacial y culturalmente.

En cambio, sí está muy presente el mundo escolar y las necesidades que conlleva: información sobre cómo es la educación reglada en España y en el propio instituto. Las fórmulas lingüísticas que se emplean en clase. Operaciones básicas que se aplican en el estudio personal. Léxico concreto de otras asignaturas. Se

trata, en suma de enseñar a hablar, pero también a estudiar, a comprender, a elegir, a relacionarse con las otras personas del centro y a comportarse de acuerdo a las pautas escolares.

Capítulo aparte merece la consideración del papel desempeñado por la lengua en la formación intelectual y social del alumno. Se parte de que aprender es actuar en una situación concreta. Para ello hay que tener una información previa, comprender el contexto donde se produce el aprendizaje y saber extraer de él la información relevante. Esto supone que la ejercitación del alumno no puede limitarse a copiar o imitar, sino que debe crear, adelantarse, predecir, formular hipótesis, reconstruir a partir de resultados, respuestas o datos inconexos, deducir, relacionar, seleccionar, ordenar, clasificar, agrupar o diferenciar. Por eso buena parte de las actividades que se proponen requieren tener en cuenta elementos del contexto o completar la información que el ejercicio proporciona de forma explícita o traducir los datos a otras unidades. Así, los muy abundantes en que para identificar un elemento (el parentesco, el precio de algo) hay que deducirlo relacionando la totalidad de los datos: el padre de Pedro es hijo de Juan. O el precio del ordenador es 6 veces superior al de la play y la mitad del de la tele. Este tipo de ejercicios se practica muchas veces en pareja, como en las actividades de vacío de información o en grupo (siempre en la tarea final de cada unidad, pero también cuando se hace un juego o una actividad en cadena o, simplemente cooperativa: un presupuesto, un regalo en común)

4.4.1.4.



Descripción externa

Destinatarios

Es un método dirigido a “*alumnos inmigrantes o alumnos que aprenden español en las Agrupaciones de español en el exterior o en colegios españoles en el extranjero*”. Así se explica en la presentación del manual. A la confusión que crea esta ambivalencia (los inmigrantes aprenden español en países de habla española, mientras que las Agrupaciones de Lengua y Cultura están radicadas en países de otras lenguas, lo mismo que los “*colegios españoles en el extranjero*” Entonces, ¿estamos ante un manual de L2 o de ELE?. Aumenta la ambigüedad el subtítulo “*en contextos escolares*”. ¿De qué escuela hablamos? La declaración de objetivos se ciñe a alumnos que tiene que acceder *rápidamente a las diferentes materias escolares*. Parece claro que hablamos de alumnos de ESO (y hacia ellos orienta el título del manual) Sin embargo, como estímulos y avales del libro se menciona a “*profesionales de educación compensatoria, aulas de enlace, aulas de inmersión, profesores de español en agrupaciones lingüísticas*” de varios países europeos. Como vemos, un colectivo de profesores muy variado, en el que se mezclan los de alumnos inmigrantes con otros que no lo son.

Explícitamente, se señala como objetivo prioritario que el alumno adquiera la lengua de instrucción que le permita acceder a las diferentes materias escolares y como metodología aplicada la comunicativa.

Es un manual sencillo, de fácil manejo, tipografía variada y abundancia de colores. No son, en cambio, atractivas ni abundantes las ilustraciones. Las fotografías son escasísimas, de pequeño tamaño y reiterativas, pues en su mayoría corresponden a los alumnos de una clase y a su profesora. Hay solamente una re-

ferida a un paisaje: la Acrópolis, con la bandera olímpica en primer término. Se usan sólo para acompañar un diálogo, no están contextualizadas y son meras ilustraciones prescindibles.

Descripción interna

Estructura : Está formado por un solo volumen, que reúne el Libro del alumno y el Cuaderno de ejercicios. Contiene 4 temas (1. *Vamos a comenzar* 2. *Mi vida aquí*. 3. *Pasan los días*. 4. *En marcha*) dividido cada uno en 4 secciones (excepto la 4, 8, 12 y 16, que están concebidas como recapitulación de cada tema):

1. Comunicación
2. Contenidos gramaticales
3. Léxico
4. Ortografía

El método no prevé audiciones, por lo que la palabra escrita tiene un papel omnipresente y la hablada se limita a las producciones del aula. Así, en el plano oral, el alumno no tiene más, en el mejor de los casos, que repetir lo escuchado o identificar o completar sonidos en palabras escritas (es decir, relacionar sonidos y letras, pero no producir, articular, pronunciar).

En general, ésta es una característica del manual: la **escasa producción del alumno**, a la que contribuye

- el reducido número de actividades;
- la casi exclusividad de las de asimilación y refuerzo,
- el predominio de la realización individual.

El número: sólo en las unidades 5 y 12 pasan de 15 las actividades propuestas; en la mayoría no llegan a 10.

No se trata de actividades de producción, sino de aplicación de la regla precedente.

El alumno tiene que completar (rellenar huecos, las más abundantes) responder V o F, unir con flechas, contestar buscando en el texto la respuesta.

Por otra parte, la ejercitación es particular, individual. No están previstas las interacciones entre los alumnos. En contadas ocasiones se tiene en cuenta a los compañeros, pero incluso así como destinatarios de la ejercitación individual (“Narra a tus compañeros tu viaje a España”) Sólo en un caso, para completar una tabla, se requiere de la interacción previa con el grupo de clase.

Consecuentemente, las conceptualizaciones, que tampoco son abundantes, se insertan descontextualizadas; a veces van acompañadas de un dibujo o de una foto de la profesora dialogando con algunos alumnos o dos de éstos entre sí. Predominan las de contenido lingüístico, pues de las situaciones comunicativas y sus exponentes lingüísticos no se hacen esquemas.

No hay propiamente evaluación, aunque al final de cada tema (las unidades 4, 8, 12 y 16) una sección final (“*Hemos aprendido*”) plantea alguna actividad escrita relacionada con el tema de la unidad y que obliga a emplear alguno de los contenidos, léxicos o gramaticales, estudiados en ella. Igualmente, el juego con que se cierran las unidades permite practicar los contenidos recién aprendidos.

Lengua de instrucción

De acuerdo con el objetivo de instrucción declarado, la última lección de cada tema incluye información sobre

- el sistema educativo español: estructura, becas y certificados de estudios. documentos escolares: partes o amonestaciones, solicitudes, etc.
- La clase de geografía: mapas de España, Europa y mundial. Las Comunidades Autónomas.
- La de matemáticas: operaciones básicas, sistema métrico, unidades de longitud, volumen y tiempo, figuras geométricas.
- Períodos históricos.
- Arte y literatura: estilos artísticos, algunos escritores.

Llama, sin embargo, la atención que, siendo objetivo prioritario del libro dotar al alumno de los instrumentos necesarios para integrarse en el currículo académico, junto a esta información básica no se incluyan estrategias de aprendizaje o métodos de estudio (subrayado, esquema, interpretación de gráficos, etc.)

imprescindibles como auxiliares para el estudio. Sí se atiende a la lengua de clase (instrucciones de clase, pedir aclaraciones, etc.)

Tratamiento cultural

Los contenidos interculturales se reservan a la sección fija “*Entre culturas*”, que contiene información sobre aspectos de la vida (calendario, horarios, comidas, etc.) de distintos países o culturas. En estas partes del manual se atiende a la diversidad y los contenidos culturales se integran en la lengua: *¿Cómo es el colegio en tu país?*, *¿Cómo es tu familia?*, *¿Cómo se escribe un sobre de una carta en tu idioma?*, *¿Qué remedios se utilizan en tu país cuando una persona está enferma?* Estas cuestiones, aunque no se manifieste expresamente, se sostienen sobre valores integradores: la inexistencia de fronteras. Se trata de mostrar las variedades con que cada cultura se comporta ante situaciones cotidianas semejantes.

Por otra parte, los personajes protagonistas pertenecen a distintos continentes (son de Marruecos, Polonia, Rumania, China) y se mencionan en los textos y diálogos asuntos interculturales: locutorios, comidas y fiestas marroquíes o chinas, los distintos calendarios, pero en las imágenes no se refleja esta diversidad cultural.

Pese a la escasez de actividades, muchas de ellas están basadas en **textos escritos**. Entre ellos pueden distinguirse dos tipos: los de las muestras de lengua y los de la sección “*Entre culturas*”. Los primeros están al servicio de la comprensión oral, pues, tras su lectura, el estudiante tiene que contestar a preguntas sobre el contenido. Con frecuencia, como final, el alumno debe realizar alguna producción, respondiendo a la pregunta *¿cómo se (o cómo se hace) en tu país?* Es también en estas partes últimas de cada unidad donde suelen aparecer las actividades de expresión escrita más libres: *¿cómo es tu barrio?*; *describe a los personajes*.

La procedencia de los textos es variada:

- manuales de ESO. Sólo en uno se indica que corresponde a una página WEB y de otro se una canción rap; un poema del peruano Pedro Montaldo o fragmentos de canciones de John Lenon a Manu Chao;
- poemas de Juan Ramón Jiménez, Antonio Machado, Neruda, García Lorca, Rubén Darío.
- Un pequeño fragmento de El Quijote.
- El resto de los textos parecen inventados, aunque algunos deben de estar adaptados La utilización de la mayoría de estos textos está en función de la sociolingüística y, principalmente, de los conocimientos culturales.

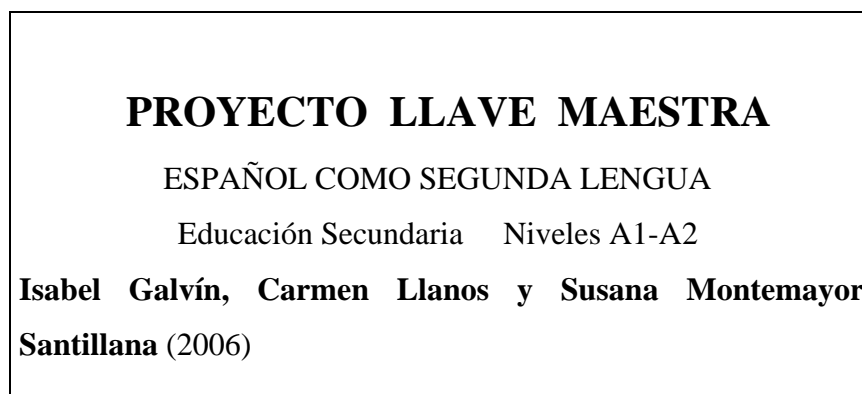
Conclusiones

Mis primeros días en Secundaria está, en definitiva, destinado a alumnos recién incorporados al sistema educativo español desde muy diferentes culturas, según explica el título del libro y las fotos de los adolescentes protagonistas. De ahí que el ámbito en el que introduce al alumno sea la clase del instituto y se acentúen las diferencias en costumbres cotidianas.

Lo que diferencia a este manual de otros con parecidos destinatarios es el planteamiento didáctico, pues, pese a que se declare deudor de una metodología comunicativa, ni la estructura de las unidades ni el trabajo previsto en ellas responden a las exigencias del enfoque comunicativo: a las muestras de lengua siguen actividades de imitación o reproducción, sin que se ofrezca al alumno la posibilidad de inferir o de comprender las reglas que está aplicando, que son las que le permitirán posteriormente satisfacer sus necesidades comunicativas. Cuando se inserta alguna regla, siempre gramatical o léxica, nunca funcional, no se da al estudiante la posibilidad de ejercitarla. Se concede poco espacio a la colaboración, el intercambio, la comunicación real entre compañeros para llegar a construir un significado y, en general, el alumno tiene escasa actividad con esta guía, que no le proporciona oportunidades frecuentes de escuchar, hablar y

hacer cosas con la lengua. Nunca tiene que resolver problemas mentales, tomar decisiones, reflexionar sobre lo que hace. Y, lo que sorprende más, tratándose de un libro para usar en grupos de clase, no da ocasión a usar la lengua en situación comunicativa real, hablando y actuando junto con otros hablantes, aunque es el principio metodológico declarado expresamente.

4.4.1.5.



Descripción externa

Destinatarios

Es un curso intensivo para adolescentes que estudian español como segunda lengua en el contexto educativo de la ESO. Responde a los niveles A1 y A2 del Marco de Referencia Europeo.

Materiales

- Libro del alumno, que incluye un cuadernillo de más de 50 páginas con los apéndices (*Manual de referencia*)
- Cuaderno de actividades (con CD audio)
- Guía del profesor (con CD audio)

Metodología

Tres líneas dirigen el tratamiento metodológico:

1. La diversidad cultural y lingüística de los alumnos.
2. La conciencia de que el alumno está aprendiendo una segunda lengua, no solamente una lengua extranjera: esto es, la lengua es la vía que permitirá su integración en el nuevo medio social y cultural.
3. El contexto institucional, académico, en que se realiza el aprendizaje y en el que la segunda lengua ha de ser la vía principal para su incorporación.

Descripción interna

Libro del alumno

Exteriormente es un libro denso, lleno de contenidos y color. Son muy abundantes las ilustraciones, fotos o dibujos, generalmente de pequeño tamaño y mucho colorido. Frecuentemente una misma página contiene varias actividades (hasta 6) pero reina el orden y no se tiene ninguna dificultad en diferenciarlas, a lo que colabora de forma decisiva la maquetación y los recuadros. Las actividades se señalan con iconos.

Contiene variedad de esquemas, debidamente diferenciados por colores y símbolos, según su contenido:

- comunicación
- gramática
- vocabulario
- información sobre temas sociolingüísticos
- estrategias de comunicación.

Consta de 13 **unidades** (12 más la introductoria, numerada como 0), que giran en torno a temas relativos a la vida cotidiana del alumno: 1. *En la clase de español*. 2. *En el centro educativo*. 3. *En la ciudad*. 4. *El día a día*. 5. *¡Esta es mi gente!* 6. *Para estar bien*. 7. *¿Quedamos esta tarde?* 8. *¡Preparamos una fiesta!* 9. *¿Qué has hecho hoy?* 10. *Historia de historias*. 11. *Tal como éramos*. 12. *Nuestro proyecto de fin de curso*.

Cada una se divide en 8 **secciones**:

- Presentación: ilustración acompañada de diálogo sobre la que se proponen actividades, frecuentemente de léxico o funciones comunicativas. Sirve para anunciar los objetivos de la unidad y la tarea final.
- 4 secciones fijas (*Escuchamos*, *Aprendemos vocabulario*, *Leemos* y *Entre todos*) de una página cada una reúnen un amplio abanico de actividades de realización individual o colectiva, tanto de re-

cepción como de producción. predominan las orales sobre las escritas, que se destinan más al Cuaderno.

- *Entre culturas* es la única doble página en cada unidad. Persigue la finalidad del intercambio comunicativo y cultural, a la vez que aporta información sobre España (su historia, costumbres, pautas culturales) y otros países que se suponen de procedencia del alumnado: Marruecos, China y Rumanía.
- *Aprendiendo a aprender* está pensada para ejercitar estrategias de aprendizaje, individuales o comunicativas. También da información sobre la organización educativa española y sobre contenidos específicos de distintas áreas curriculares: Matemáticas, Biología, Historia, Geografía.
- *Revisión* cierra cada unidad y remite a la presentación. Sirve de recapitulación de lo tratado en ella, repaso de sus principales contenidos y autoevaluación. Consta de una primera parte (*¿Qué sabes hacer en español? ¿Cómo lo haces?*) destinada a que el alumno evalúe por sí mismo (graduando entre “muy bien” o “debo practicar”) el nivel alcanzado en cada uno de los contenidos comunicativos anunciados al comienzo. En la segunda mitad un cuadro-resumen agrupa los principales contenidos (de comunicación, vocabulario y gramática) de que trata la lección, con referencia a los ejercicios de la misma que se corresponden.

Se completa esta revisión con la página del Cuaderno de “autoevaluación”, que dedica 2 ó 3 ejercicios a la gramática o al vocabulario de cada unidad.

El Libro del alumno incluye dentro de una solapa, en su interior, un cuadernillo de 55 páginas, de reducido tamaño, que lleva el título de “Manual de referencia”, con distintos apéndices:

- contenidos gramaticales
- dudas frecuentes en el uso del español
- pronunciación y ortografía

- vocabulario ilustrado de distintas áreas (Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Matemáticas)
- 3 apéndices sobre verbos (modelos de conjugación; listas de verbos con remisión a la página del manual donde ha aparecido; participios irregulares).

Cuaderno de actividades

Instrumento imprescindible del método, con actividades muy variadas que en conjunto, proporcionan:

- Repaso de gramática, vocabulario, etc.
- Nuevos conocimientos, sobre todo de pronunciación y ortografía.
- Ejercicios de expresión escrita (fichas, cartas, postales, etc.) en *El taller de la palabra*.
- Actividades y juegos para realizar colectivamente, que incluyen el uso de Internet (*El rincón de la Red*)
- Autoevaluación.

Tratamiento pedagógico

Destacan en el manual varios aspectos importantes:

1. la atención prestada a los textos escritos, cuya representación es variada: canción Mana Chaco, chiste de Forjes, poema de Pesca y comienzo del *Retrato* de A. Machado, fragmento de *Pic-nic*, de F. Arrabal, fragmento adaptado de *Manolito Gafotas*, de E. Lindo, textos adaptados de distintas áreas curriculares, páginas web.

2. Su utilización didáctica difiere: al principio son sólo base de ejercicios de identificación (mayúsculas, signos de puntuación, adjetivos) Luego se proponen sobre ellos actividades de comprensión lectora (como completar, de forma coherente, frases suprimidas) o se ofrecen como modelos textuales para la producción del alumno. Tanto las dedicadas a las destrezas orales como las de comprensión lectora o expresión escrita van creciendo en dificultad en el transcurso de la unidad y pasando de dirigidas a libres. Por ejemplo, una lectura puede ser

objeto de ejercicios de comprensión extensiva o intensiva, o desembocar en un producción escrita a la que el texto sirve de modelo. Esto es, **las actividades aparecen siempre secuenciadas.**

En este sentido, cierra cada unidad una tarea final, anunciada en la portada, que conduce a una actividad colectiva donde, aparte de activar los contenidos aprendidos, se trata de hacer en común, para lo que han de haberse tomado acuerdos y decisiones negociadas.

3. **La producción escrita** es atendida desde el comienzo. Empieza con nombres sueltos o relleno de fichas o componer frases (unidad 2), pero ya en la 3 y 5 el alumno debe escribir una postal, un correo electrónico en la 4, una noticia periodística en la 6, hasta llegar a un breve informe (unidad 11) o la continuación de un diálogo teatral.

4. Como corresponde a un método orientado a la producción, las actividades son muy abundantes (entre 50 y 60 en cada unidad, incluidas las del Cuaderno de Actividades al que se remite constantemente desde el Libro del alumno) Ya hemos señalado que en el manual hay más cultivo de lo oral que en el Cuaderno y en éste más actividades individuales que en el Libro, previsto para su uso en clase y, por tanto, colectivo.

5. Las conceptualizaciones (de los 3 tipos: comunicativas, gramaticales y de vocabulario) aunque en la portada de cada unidad sólo se anuncian las primeras, se infieren y ejercitan abundantemente. Luego, se recapitulan al final en la sección *Ya sé*, además de en el Manual de Referencia. Son siempre inferidas y se basan en muestras de lengua reales.

6. Independientemente del agrupamiento, se tiende a una gramática cognitiva, en la que el alumno, solo o con su compañero o en grupo, tiene que “hacer algo” con lo que oye o escucha: puede ser solamente identificar datos o rasgos (en un dibujo, una conversación. Por ejemplo, localizar la dosis del medicamento

estipulado al paciente en una receta médica) o completar una tabla o ficha o relacionar elementos de dos columnas o palabras con imágenes.

Otras veces, en diálogo con los compañeros o a través de gestos, mediante un número determinado de preguntas cerradas, habrá de transmitir una información. O calcular una nota media, hacer un presupuesto (y, en consecuencia, un fondo entre toda la clase para dividir los gastos) interpretar un plano o una estadística o hacerla partiendo de datos obtenidos del diálogo entre compañeros (como su altura) Con frecuencia la realización del ejercicio supone operar previamente con los datos; así cuando éstos deben ser ordenados previamente para su utilización o traducidos a otra medida. En ocasiones tendrá que realizar hipótesis o deducciones (la personalidad de alguien o las relaciones de parentesco) o relacionar datos para reducirlos a una unidad común, como en el ejercicios del cuadro estadístico de las alturas de los miembros de la clase.

Todo lo anterior está estrechamente relacionado con el propósito anunciado al comienzo del manual: la lengua se aprende para satisfacer las necesidades del hablante dentro del grupo social, que en el caso de un alumno de Secundaria es el académico. Por ello, a lo largo del libro es constante la ejercitación de la lengua escolar, en todos sus aspectos.

Tratamiento cultural

El método está dirigido a alumnos variados, de procedencias culturales diversas, a cuya adaptación en una nueva cultura pretende colaborar. Por tanto, tiene una **perspectiva**, a la vez, **multicultural e integradora**, que se traduce en un doble movimiento de los contenidos culturales: de dentro afuera y de fuera adentro. Por un aparte, informa de las características de la sociedad de acogida, que en este caso no se reduce a Madrid, sino a España; por otro, (y esto es especialmente visible en la sección fija *Entre culturas*) se abre a países asiáticos, africanos, latinos, europeos. Desde la misma portada del libro se aprecia esta multiculturalidad que se mantiene en las páginas interiores, en imágenes y textos. Basta con ver las ilustraciones (fotos o dibujos) para captar la heterogeneidad de orígenes, etnias, nacionalidades, edades. Los textos no hacen si no reforzar esta di-

versidad. Así, en la fiesta de cumpleaños de Alí (unidad 8) se oirá igual salsa que karaoke o guitarra y dará ocasión a que se hable en clase de la Fiesta del Cordero marroquí, la Fiesta de la Primavera china o la Navidad y la Pascua de España o Rumania. Del mismo modo, la presentación de la familia en la unidad 5 dará lugar a que se presenten, junto a las familias tradicionales, otros tipos de convivencia comunes hoy en países occidentales, como familias monoparentales u ocupaciones de viviendas por personas solitarias o del mismo sexo.

Todo ello es coherente con el propósito declarado de tratar la interculturalidad del aula como un contenido transversal; esto es, el convencimiento de que la multiplicidad es una fuente de riqueza y de que el intercambio real entre las culturas es un bien que la convivencia en el aula pone al alcance de todos los estudiantes.

Este enfoque nada tiene que ver con la perspectiva latinoamericana de otros manuales, aquí es España, no la cultura latina lo que importa: ciudades o pueblos, profesiones, monedas y billetes, tallas, cambios sociales recientes, etc., referidas a España. Ello no impide que en las variedades geográficas del español se incluya el seseo, el voseo o la no utilización del pretérito perfecto verbal. Sin embargo, en este libro, en el repertorio de figuras de famosos, Gandhi, Gorbachov, Ana Frank o Simón Bolívar han ocupado el espacio reservado en otros a Ricky Martin, Penélope Cruz o Alejandro Sanz.

Lengua de instrucción

La unidad 0 (*El primer día de clase*) está destinada a que el estudiante aprenda a relacionarse con el medio social (compañeros y profesor) y con el libro y el aula. Se dan en ella las pautas para comprender las instrucciones del libro, preguntar por los significados, etc., además del abecedario y los 30 primeros números, a partir de muestras de lengua, conceptualizaciones y ejercicios, como las restantes unidades, aunque su estructura interna sea distinta.

La lengua del aula y la del libro de texto siguen un modelo lingüístico más estándar que juvenil. Aunque se refleja la existencia de distintos registros lingüísticos, el lenguaje formal e informal, la lengua de comunicación para el

aula prevista en el manual es la académica, tanto en boca de los adultos como en la de los adolescentes que “protagonizan” el manual.

El sistema educativo español es, sin duda ninguna, el referente vertebrador del libro. Desde el principio se sitúa al alumno dentro de él: la clase, instrucciones, horarios, sistema educativo, asignaturas, contenidos, calificaciones, rutinas diarias, etc.

La lengua que el alumno está aprendiendo debe abrirle la puerta de las distintas materias que cursa simultáneamente o a continuación. Por eso buena parte del trabajo se centra en ellas, ya sea con informaciones específicas (el aparato digestivo, por ejemplo) ya haciendo aprender lengua castellana a partir de la geografía, la biología o las matemáticas (localizar capitales de países en un mapa o los triángulos que contiene un dibujo) o practicando técnicas de estudio sobre materiales de materias diversas (hacer un esquema o un resumen de un texto de historia) Así, se llega a la inclusión de temas de casi todas las áreas curriculares:

Sociales:

- Mapa político de España y sus Comunidades Autónomas.
- Mapa político mundial.
- Continentes, países y océanos.
- Sistemas políticos y formas de gobierno.
- Períodos de la historia universal.
- Personajes y acontecimientos históricos.

Matemáticas:

- Operaciones básicas.
- Números árabes y romanos. Decimales.
- Calcular medias y porcentajes.
- Sistema métrico decimal. Medidas de longitud, peso, capacidad.
- Cuerpos geométricos.

Ciencias Naturales:

- El Sistema Solar.
- El esqueleto y los músculos.
- El aparato digestivo.
- Las plantas. Partes de la flor. Tipos de hojas.
- La velocidad de la luz y el sonido.
- Inventos y tecnología a lo largo de la historia.

Arte:

- Estilos artísticos.
- Monumentos artísticos.

Todo ello se complementa con la práctica de diferentes técnicas de estudio comunes a todas las áreas: subrayar, resumir, hacer esquemas, interpretar tablas, gráficos y estadísticas, composición de diferentes tipos de escrito.

No extrañar, a la vista de las consideraciones anteriores, que las autoras expresen su agradecimiento en la contraportada “a la dirección, profesores y alumnos del I.E.S. Pradolongo (Madrid) y en especial...” (sigue el nombre de algunos de los profesores y alumnos)

Conclusiones

Llave maestra es un manual de L2 con todas las consecuencias: en la selección de los temas, en el tratamiento de sus contenidos, en la metodología aplicada, en las destrezas que desarrolla en el alumno, en las estrategias de aprendizaje que fomenta, en la metodología comunicativa propugnada y en el objetivo supremo: que el estudiante aprenda una segunda lengua en un contexto de inmersión que no se pierde de vista.

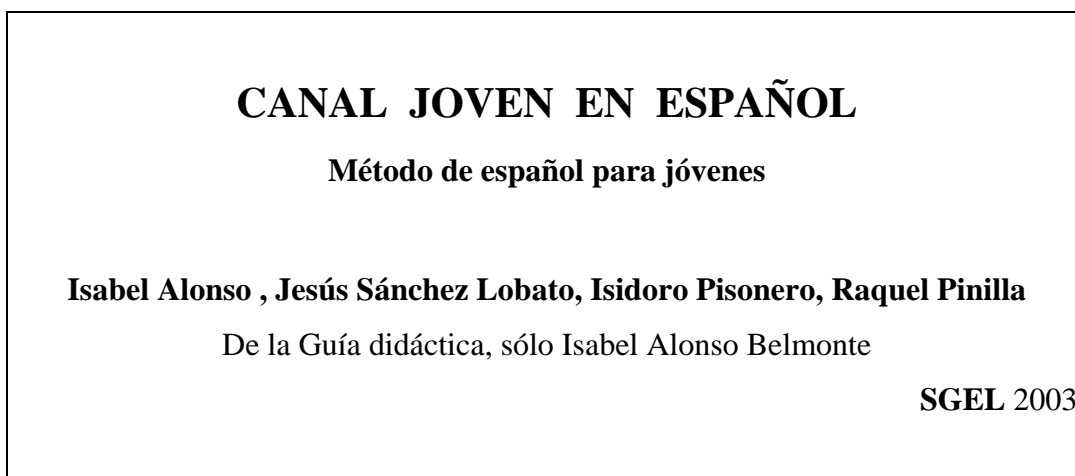
En este sentido, aprovecha la pluralidad cultural del aula tanto para la comunicación como para la formación. En el primer sentido, pone constantemente al alumno en situación de comunicarse a través de muestras de lengua auténti-

cas o de producciones muchas veces emanadas del diálogo con los compañeros o de una tarea común: En cuanto a la formación no sólo lingüística, sino académica, en un sentido más amplio, el manual cuida todos los aspectos que incluye la formación de un estudiante: la conciencia de que está aprendiendo, la forma como lo hace y los objetivos que va consiguiendo, con el fin de comprometerle y estimularle en el propio aprendizaje y de permitirle tomar decisiones adecuadas a sus características personales; los conocimientos básicos acerca del sistema educativo en el que está inmerso, para que se sienta seguro en él y para que pueda orientarse adecuadamente en él; por último, un repertorio básico de temas y procedimientos característicos de las áreas curriculares más comprometedoras para el éxito escolar del estudiante de Secundaria.

No es menos relevante el tratamiento de los contenidos multi o interculturales, ya que el manual fomenta el conocimiento plural, el intercambio y la valoración positiva de los orígenes heterogéneos de los alumnos, al tiempo que pone los medios para que, sin renunciar a la diversidad, lo español se ofrezca como la cultura común del encuentro en la que puedan reconocerse todos porque se sienten parte de una sociedad en la que la lengua es la llave maestra que les permite el acceso y la instalación.

4.4.2. Manuales de ELE

4.4.2.1.



Descripción externa

Destinatarios

Es un libro dirigido a adolescentes de entre 13 y 17 años y esta orientación es evidente en el formato: cada página se presenta como una web. El dibujo de un teléfono móvil introduce algunos ejercicios o proporciona reglas gramaticales o pautas comunicativas. Es la voz que da las instrucciones. En suma, sustituye al profesor. Se emplean iconos para señalar las actividades relativas a las cuatro destrezas o a la observación.

Ofrece gran variedad tipográfica, generalmente con letra pequeña. Las actividades de cada página, la mayoría ilustradas, se presentan diferenciadas gracias a los recuadros, diseño de letras, colores. Únicamente las conceptualizaciones no están suficientemente destacadas. Las ilustraciones constituyen uno de los atractivos en la presentación del libro; son muy frecuentes, predominantemente pequeñas. Dominan los dibujos y las fotos, aunque abundantes (pasan de 80), son en su mayor parte de personas jóvenes, con las que los alumnos pueden identificarse. Algunas corresponden a famosos: cantantes

(Ricky Martin, Alejandro Sanz, Enrique Iglesias) actores (de Penélope Cruz hay 3) Las de personas anónimas son de tipo carné y las de paisajes (2 páginas) corresponden a monumentos turísticos (el Parlamento de Londres, el Coliseo de Roma, La Acrópolis, etc.) o son paisajes naturales sin identificar.

Ninguna referencia al mundo rural o laboral de los adultos.

Está compuesto por 3 niveles, el primero de los cuales (elemental) comprende

- Libro del alumno.
- Cuaderno de ejercicios.
- Guía didáctica.
- CD con grabaciones.

Descripción interna

Estructura

El nivel 1 (previsto para entre 60 y 80 horas) tiene 16 unidades: una unidad 0, para presentaciones y repaso del abecedario, además de 3 juegos-concurso sobre España, el mundo hispánico (monumentos, canciones, bailes, comidas, fauna, etc.) y América (como el de España, preguntas sobre la geografía, la organización política y productos característicos) Siguen 12 unidades, todas con igual organización y cada 4 de ellas, una de recapitulación, que propone una tarea para realizar colectivamente.

Cada unidad consta de:

- una portada o presentación que avanza los objetivos, tanto de funciones y situaciones comunicativas, como de gramática y léxico y culturales.
- Sigue la muestra de lengua, por lo general, dos pequeños diálogos en cada unidad. En las últimas una de las dos muestras de lengua es escrita.

- Sobre ellas se prevén actividades de comprensión y producción (más auditiva y oral que escritas)
- Cada unidad termina con la página “*Nuestro mundo*”. Según la presentación de la Guía didáctica responde a propósitos culturales. En realidad lo que plantea son cuestiones relacionadas con la juventud (uso de Internet, aficiones, acciones habituales, gente famosa) De ellos pueden surgir contrastes culturales entre los alumnos, pero no hay información alguna ni responden a objetivos de este tipo.

Como se ha indicado más arriba, hay 3 **unidades de recapitulación**. Respectivamente constan de 11, 8 y 10 actividades, con el fin de:

- Hacer un intercambio con un hispanohablante.
- Preparar un viaje de fin de curso.
- Realizar un programa de TV.

El manual termina con las **transcripciones** de los textos grabados y un **glosario** de 8 páginas ordenado alfabéticamente, con indicación en cada palabra de la unidad en que aparece. Se señala también, debajo de algunos términos, los equivalentes de mayor uso en Hispanoamérica.

Los **contenidos** son, sobre todo, comunicativos. Los diálogos están siempre contextualizados.

En cuanto a las **conceptualizaciones** son escasas y confusas. Se ofrecen en blanco y negro, con lo que quedan poco destacadas y sobre soportes diferentes:

- como página web, titulada “Esquema gramatical”.
- Como anotación en un cuaderno.

En la práctica las primeras combinan reglas gramaticales con funciones lingüísticas.

Por otra parte, **algunas** de estas normas **se incluyen no en el Libro del alumno, sino en el Cuaderno de ejercicios**, como la construcción del verbo “gustar” (unidad 5) o el pronombre átono en función de OI (unidad 8) u otras en la 10 o la 12.

Tampoco se ofrecen recapitulaciones de léxico en el Libro del alumno. En el Cuaderno hay una página de vocabulario en imágenes en cada unidad.

No habiendo tampoco **apéndices gramaticales**, ni en las unidades ni al final, el manual no concede gran atención a la sistematización de los contenidos.

Los **textos escritos** son muy escasos. El primero aparece al final de la unidad 5, con la única aplicación didáctica (sugerida en la Guía del profesor) de que el alumno lea el texto e interprete los datos que le ofrece. Igualmente, el texto sobre aficiones juveniles que cierra la unidad 7 no tiene más aplicación prevista que la lectura. Otro tanto sucede con el de la 10, aunque sirve de motivación para una búsqueda de información. El único texto escrito sobre el que se propone como base de un ejercicio de comprensión es el diario de la unidad 8. Nuevamente es en el cuaderno donde encontramos distintos documentos escritos sobre los que los alumnos deben realizar actividades diversas: responder a preguntas sobre el contenido (unidad 4), resumir (5), parafrasear (7 y 10) La mayoría conducen a actividades de producción escrita libres, para las que no se dan pautas: *¿qué sabes sobre el origen del nombre de los días de la semana de tu lengua?* o *¿tienes o no teléfono móvil?* *¿Cuáles son tus razones para ello?* o *¿Qué organizaciones humanitarias conoces en tu país?*

Es evidente que el método se orienta más hacia la recepción y producción oral que a la escrita. No obstante, el Cuaderno de ejercicios completa en este aspecto el Libro del alumno.

Otro aspecto atendido por el método es la **reflexión sobre el propio aprendizaje** o, al menos, acerca de las estrategias para aprender el nuevo idioma. En la Tarea globalizadora del primer bloque se plantea un cuestionario de 15 preguntas sobre cómo se aprende una lengua extranjera. La actividad 2 de esta misma Tarea y la 6 de la unidad 12 del Cuaderno de ejercicios proponen recapacitar sobre actividades fuera de la clase para ayudar el dominio de la lengua.

El **lenguaje** está muy adaptado a los usuarios y responde a las convenciones del lenguaje juvenil: apócopos, abreviaturas (unidad 7 del Cuaderno) Como ejemplo, la unidad 6 se titula “*Déjame el boli, porfa*” O expresiones coloquiales, como “*¡qué guay, tío!* *¿Qué piensas hacer este finde?* *¡Dame un toque!* *¡Genial!*” Incluye también anglicismos como “*hacer footing*”, *skate board*, *casting*.

Conclusiones

En definitiva, la vocación juvenil domina tanto en el lenguaje como en las actividades, temas y contenidos. Por las imágenes, las situaciones de comunicación que propone o centros de interés (realizar un programa de televisión, información sobre ONGs, voluntariado y Greenpeace, el Camino de Santiago, páginas web) parece dirigido a alumnos de edad superior y con nivel adquisitivo más alto que la mayoría de los demás manuales.

En el aspecto cultural la orientación es Hispanoamericana, como en casi todos los manuales para ELE.

Desde el punto de vista metodológico, aunque declara como “*principal objetivo el desarrollo gradual de la competencia comunicativa*” y, junto a la comunicación, insiste en “*la consideración de la lengua como un sistema estructurado de signos y reglas*” el manual no se puede considerar como un método comunicativo: la práctica es más una repetición, imitación, aplicación de modelos que un medio que conduzca a la fijación de contenidos lingüísticos; éstos se ofrecen con frecuencia como punto de partida de actividades, no son inferidos. Por otro lado, la ejercitación es más dirigida o semidirigida que libre (*¡Y ahora tú!*) a veces en pareja o grupos pero predominan las actividades individuales. Combinan las cuatro destrezas, pero abundan más las orales que las escritas.

4.4.2.2.

CHICOS-CHICAS

M^a Ángeles Palomino

Edelsa 2006

Descripción externa

Es un curso de ELE dirigido a adolescentes de entre 11 y 15 años, estructurado en 4 niveles, previsto para clases breves y de poca intensidad horaria.

Se advierte que tanto los contenidos como la metodología cubren las exigencias del Marco Común Europeo de Referencia y, aunque no se enuncian explícitamente los objetivos del manual, concluye la presentación declarando que la propuesta didáctica “*desarrolla las destrezas necesarias para la competencia comunicativa diaria*”. Se identifica, pues, como un manual comunicativo.

Está previsto, específicamente, para el aula y para un curso académico: la unidad 2 se refiere al espacio de la clase: objetos, actividades de estudio; en la última, ha acabado el curso y se preparan las vacaciones y, en general, combina actividades individuales, con otras de realización en pareja o en grupo. Pero no se inserta en el sistema educativo español ni atiende en ningún momento la lengua de instrucción. No es, por tanto, un manual para inmigrantes. Al contrario, domina el cosmopolitismo y, dentro del mundo del español, la universalidad: los protagonistas de fotos y dibujos son personajes variados, jóvenes en su mayoría, pero no de una edad muy definida, blancos, mulatos y negros. Entre ellos es abundante la presencia de naturales de países de Hispanoamérica.

Éste es el ámbito geográfico y cultural que mejor define el manual, desde su mismo arranque. En cada unidad, hay una sección dedicada al conocimiento del mundo hispano, que, con acompañamiento de fotografías de monumentos y paisajes, que suelen pasar de 20, proporciona información (datos de situación, ciudades, etc.) sobre un país, además del apartado “*Documentos*” que ilustra sobre mitologías prehispanas u ofrece alguna muestra literaria (Nicolás Guillén, Pablo Neruda, la poeta argentina Elsa I. Bornemann) En coherencia con la dimensión

panhispánica, el modelo lingüístico del español es también general: en léxico, formas de tratamiento, usos verbales, etc., se introducen las variantes de distintos ámbitos.

Además de esta proyección hispanoamericana, destaca en el libro el acercamiento a las nuevas tecnologías, sección también fija en cada unidad, que prevé el contacto con otros estudiantes a través de una página web de la editorial, por medio de actividades como escribir y enviar postales, información sobre el centro, presentaciones personales, consultar datos a través de Internet, etc.

Por último, se presta atención a temas transversales: igualdad entre sexos, educación para la paz, medio ambiente, tolerancia, etc. Hay temas dedicados a los animales, el campo o el deporte que conectan más con un joven europeo, occidental, que con mundos culturales alejados del nuestro.

Cada uno de los niveles consta de

- Libro del alumno.
- Cuaderno de ejercicios (refuerzo de l anterior, para trabajar en clase o en casa)
- Guía didáctica (con orientaciones metodológicas, actividades de calentamiento y consolidación, ampliación de variantes lingüísticas y de información cultural y solucionario de los ejercicios del alumno)
- Casetes o CD audio.
- Vídeo.

Descripción interna

Estructura

El **libro del alumno** del nivel 1 consta de 8 **unidades**, formadas por 2 lecciones cada una. Concluye con un **apéndice** de conjugación verbal (modelos de verbos regulares e irregulares) y un **glosario** de 7 páginas, clasificado por unidades y dentro de éstas ordenado alfabéticamente, con traducción al italiano, francés, inglés, alemán y portugués.

Formalmente, el libro tiene una presentación atractiva, con variedad de colores, diseños de página y tipos de letras bien administrados, mapas, recuadros, etc. Dominan los dibujos sobre las fotografías, todas de personas, excepto las referidas a América.

La estructura de cada unidad es muy peculiar, pues

- carece de portada o presentación que anuncie los contenidos que se van a estudiar.
- Incluye 2 lecciones, cada una de las cuales consta de dos partes: una primera con título diferente que orienta sobre el tema de la lección (1. *¡Hola!*. 2. *Cumpleaños*. 3. *En el aula*. 4. *Plan de trabajo*. 5. *Vida cotidiana*. 6. *Me gustan las matemáticas*. 7. *Mi familia*. 8. *¿Cómo son?*. 9. *Hemos ido al Parque Safari*. 10. *Mundo animal*. 11. *Carmen es simpática*. 12. *¿Qué estás haciendo?* 13. *Tiempo libre*. 14. *Los deportes*. 15. *Vacaciones*. 16. *Campamento de verano*) y una segunda (*Practica y consolida*) que en la mayoría de los casos no es una consolidación del contenido anterior, sino que introduce otro nuevo. Sin que se aprecie demasiada regularidad, puede decirse que el primer contenido de cada lección tiende a ser léxico y que el nuevo de la segunda parte introduce contenidos gramaticales con mayor frecuencia.
- A ellas añade un apartado de Fonética, con 2 ó 3 actividades, que pueden ser sobre acentuación (más de la mitad del libro) o sobre pronunciación (las 3 últimas unidades: *sonidos y grafías de r y rr*; *sonidos y grafías de z y c*; *sonidos y grafías de j y g*) Como se aprecia, están más orientadas hacia la escritura que a la fonética.
- Una doble página de información cultural, *Un país en tu mochila*, dedicada cada una a un país hispanoamericano: España, México, Cuba, Chile, Perú, Venezuela, Argentina y el Mundo Maya en este primer nivel A1. Al resto de los países y el Mundo Inca se destinan al nivel A2. Como adelantábamos más arriba, se trata un abundante repertorio de imágenes no muy tópicas, pues aparece el mapa correspondiente, la situación del país dentro del continente y fotografías que muestran

paisajes, monumentos, folclore, fauna, recursos económicos, la moneda nacional. Se acompaña de un texto literario. Los contenidos de esta sección nada tienen que ver con los del resto de la unidad. Tampoco se destinan a más objetivo didáctico que la lectura y enriquecimiento de vocabulario. En la Guía del profesor se indica que “*pueden ser una buena oportunidad para repasar la pronunciación y la acentuación*” y, en cuanto a los textos que “*no entran en la progresión*” y que “*pueden darse como ejercicio para casa*” (añade que “*con ayuda del diccionario*”)

- Otra titulada [Chic@s](#) en la red, que unas veces consiste en una actividad de consolidación (unidad 3) otras consolida parcialmente contenidos objeto de la unidad (como en la 5) y otras está totalmente desconectada de ellos (unidades 4 ó 7)
- Una Ficha Resumen final, dividida en 3 partes: comunicación, gramática y vocabulario. Es, efectivamente, una recapitulación de los contenidos de cada unidad, pero reorganizados con frecuencia, ya que algunas unidades no incluyen ningún contenido funcional o comunicativo. Por eso a veces lo que se presenta como tales son léxicos, con lo que se producen duplicidades, como en las unidades 2 (*Presentar las actividades del aula: leemos textos. Aprendemos canciones.* Y en la misma lección, en el apartado Vocabulario figura *Actividades del aula: Leer textos, etc.*) o en la 4: en Comunicación *Presentar a mi familia. Contar hasta cien. Describir el aspecto físico de una persona.* Y en Vocabulario *La familia. Adjetivos para describir físicamente a una persona. Los números hasta 100.*

Metodología: el libro no sigue un enfoque definido: unas veces se inicia la lección con una muestra de lengua, con frecuencia un dibujo, de la que se infiere la correspondiente conceptualización y otras, ésta se inserta sin ningún tipo de preparación. Las ejercitaciones no son abundantes, pero sí

aparecen graduadas: normalmente la última actividad suele ser libre e interactiva.

Tratamiento cultural

A pesar de la doble página sobre Hispanoamérica, la preocupación cultural está ausente del método. La perspectiva que se da de la cultura española es amplia, no peninsular (en este sentido, faltan las referencias a los hábitos sociales específicamente españoles) pero tampoco se tienen en cuenta los orígenes culturales de los usuarios del manual. No hay, pues, ninguna perspectiva multicultural ni tampoco se presume la voluntad de integrar al estudiante dentro del país de acogida.

Conclusiones

Chicos-chicas es un método de ELE, escasamente comunicativo. Más que a adolescentes de 11 a 15 años, parece destinado a jóvenes de mayor edad, si juzgamos por los protagonistas de las imágenes y por el tipo de situaciones que aparece en las actividades. En cuanto a los primeros, la gama de personas representadas en dibujos e imágenes responde a un repertorio amplísimo, de todas las características étnicas, pero correspondientes a la cultura occidental. Igualmente, los hábitos de vida, empleo del tiempo, aficiones, etc. a que hacen referencia imágenes y textos se identifican con este mismo modelo occidental. Dentro de él, además, de posición económica desahogada.

El planteamiento didáctico está a caballo entre lo estructural y lo comunicativo; esto último más por el tipo de actividades. Pero el objetivo más cultivado es el vocabulario, en detrimento de las situaciones comunicativas. Por otra parte, a las distintas unidades les falta uniformidad entre

sí y coherencia interna. Y, entre las destrezas, se cultivan más las orales que las escritas.

4.4.2.3.

CLAVE DE SOL

Nivel 1

Mónica Caso, Beatriz Rodríguez, M^a Luz Valencia

Enclave/ELE 2005

Descripción externa

Libro breve, de sólo 70 páginas, destinado a adolescentes de entre 10 y 14 años. En la Carta de presentación las autoras lo ofrecen como una llave para penetrar en la cultura de los países de habla hispana, como el comienzo de un viaje divertido.

El Curso consta de 3 niveles, cada uno de los cuales se compone de:

- Libro del alumno.
- Cuaderno de actividades.
- Guía para el profesor.
- CD o casete de audio.
- Vídeo (niveles 1 y 2) y CD-ROM interactivo en el nivel 2.

Es, además de breve, sencillo, con muchos más dibujos que fotografías; éstas, de pequeño tamaño, son casi en exclusiva de personas, sobre todo de la pandilla de alumnos protagonistas. Entre los dibujos destaca el cómic con que se abre cada unidad, también en torno a la pandilla. La tipografía es poco variada, igual que el diseño de página. En conjunto, la presentación del libro no resulta muy atractiva.

Descripción interna

El nivel 1 está dividido en 15 unidades, de 4 páginas cada una. Sus temas son:

1. *Conocernos.*
2. *La casa.*
3. *Los gustos y la comida.*
4. *El colegio.*
5. *El recreo.*
6. *Fiesta de cumpleaños.*
7. *Las compras.*
8. *La entrevista.*
9. *La playa.*
10. *Las profesiones.*
11. *El médico.*
12. *La granja.*
13. *El circo.*
14. *Los exámenes.*
15. *Las vacaciones.*

Hay una **actividad de repaso** cada 5 unidades, que consiste en un juego de mesa. Y, al final, un **apéndice gramatical** de 4 páginas y un **glosario** de igual extensión, alfabético, sin remitir a las lecciones correspondientes y con traducción de cada término al inglés, francés, alemán e italiano. Un 20% de este glosario se reserva a expresiones coloquiales.

Estructura de las unidades:

Consta cada una de 4 páginas, que se distribuyen así:

- La primera enuncia el objetivo de la lección (*Vamos a...*) Está ocupada, en su mayor parte, por un cómic, en el que se destacan en rojo los contenidos que corresponden a la unidad. Cada uno de estos textos mezcla dos contenidos:

En la unidad 1, el verbo ser y los demostrativos.

En la 2, tener/ haber y los adverbios de lugar.

En la 3, preguntar y decir la hora y expresar diferencias.

En la 4, el presente de indicativo de las 3 conjugaciones y adverbios de tiempo.

- La segunda página (*Empezamos*) son 4 ejercicios destinados a la competencia oral: escuchar grabaciones y repetir los sonidos o las estructuras lingüísticas escuchados. Suele incluir también una breve lista de vocabulario: los números, las partes del cuerpo, etc.
- La tercera (*Practicamos*) es la de la práctica gramatical, para la aplicación de una regla, que es la conceptualización de la unidad. Pero, en general, sólo uno de los contenidos del cómic inicial resulta sistematizado. Y puede aparecer una nueva sistematización para la que no existe preparación alguna, como sucede con el cuadro de los artículos en la lección 1 o con el de los posesivos en la 2. En todo caso, estas conceptualizaciones no responden a ninguna inferencia.
- La cuarta y última, (*Nos divertimos*) contiene una canción, un juego de práctica de vocabulario y un a curiosidad, adivinanza o chiste.

Cada 4 unidades, la 5ª se anuncia como recapitulación, pero sólo lo es parcialmente, ya que puede introducir contenidos nuevos. Ilustrémoslo con un ejemplo: en la unidad 5, que se supone repaso de las anteriores, aparece en el cómic, “cómo te llamas”... *Me llamo...*” cuando lo que había aparecido en la unidad 1 es “¿Quién eres? ... Soy...”

El número de **actividades** por unidad suele ser 8 (la mitad de destrezas orales y la otra mitad de destrezas escritas); éstas suelen consistir en rellenar huecos) Ninguna de ellas supone interacción ni colaboración con compañeros. Todas son dirigidas. No hay más textos que los de las canciones ni actividades de expresión escrita, fuera de completar alguna frase con una palabra.

Las **conceptualizaciones** son casi todas gramaticales, muy breves, destacadas sobre fondos de color y porque van encabezadas por *¡Fíjate!* Apenas hay actividades de asimilación. Se repiten, también sobre fondos de colores, pero sin remitir a las unidades correspondientes, en el Apéndice final.

Tratamiento cultural

A pesar de la promesa de abrir el camino a Hispanoamérica, del método está ausente toda perspectiva inter o pluricultural, pues no cabe interpretar como tal que una vendedora ofrezca amuletos mexicanos que traen buena suerte en los exámenes o que una de las preguntas del examen de geografía y del repaso final sea el nombre de la capital de Nicaragua.

Tampoco hay espacio para los países de origen. La pandilla protagonista no parece proceder de ningún lugar ni tiene arraigos o recuerdos.

Pero tampoco se aporta ninguna información sobre el país o la cultura de acogida, por lo que el viaje prometido al principio, no parece conducir a ninguna parte conocida. Ni textos ni imágenes permiten situar el aprendizaje en un lugar, situación, sociedad o cultura.

Conclusiones

El rasgo más destacado del método es su carácter infantil: los dibujos, los temas y ámbitos de comunicación (el circo, la playa, los exámenes, los animales o la fiesta de cumpleaños) lo corroboran, así como el lenguaje empleado en el manual (*¡qué guay! ¡qué divertido!*)

Pese a esta orientación a aprendices menores, no están previstas estrategias de aprendizaje ni ninguna ayuda o reflexión sobre el estudio en general o el aprendizaje de lenguas, en particular. Ni siquiera parece un objetivo del método la producción, sobre todo escrita, pues lo que más se practica es la imitación de modelos, con más cultivo de la oralidad que de la escritura.

La metodología no está expresa, pero responde más a la estructural, ya que se basa en repetir, completar frases o seleccionar aplicando reglas que no han sido inferidas. Por otra parte, cada unidad comienza con una muestra de lengua que presenta los contenidos que se van a trabajar, más gramaticales que funcionales. Pero las muestras de lengua son poco reales, no hay inducción de reglas y el trabajo del alumno es siempre aislado.

No es un método para aprender español en un país hispano, en contacto con nativos o en medio de compañeros. En coherencia con este planteamiento de

alejamiento del país y de sus códigos sociales o educativos, no hay nada que pueda parecerse a la lengua de instrucción: los únicos temas escolares que aparecen en las unidades 4 (*El colegio*) 5 (*El recreo*) y 14 (*Los exámenes*) no pasan de proporcionar vocabulario del tipo salir, poner, preguntar, contestar, o el nombre de algunas asignaturas.

4.4.2.4.

¡ES TU RITMO!

Curso de español. Nivel 1

Equipo editorial. Dra. Marisol Palés

Espasa 2003

Descripción externa

Manual para uso de adolescentes de entre 13 y 16 años, por tanto para las edades correspondientes a la ESO, no previsto para un contexto educativo de inmersión.

Consta de 4 niveles, con idénticos materiales (Libro del alumno, Cuaderno de ejercicios, Libro del profesor) e idéntica estructura.

El método se presenta como una guía para proporcionar al alumno una competencia comunicativa, recursos para controlar su propio aprendizaje y una imagen real de la sociedad y la cultura hispana, presidida por el respeto a la diversidad cultural.

Como principios metodológicos, destaca el equilibrio entre contenidos funcionales, gramaticales, léxicos y de pronunciación, la fuerte presencia de los contenidos culturales y la recursividad en el aprendizaje: no se pretende el dominio de los contenidos desde su primera aparición, por lo que se practican varias veces dentro de una misma lección y en lecciones sucesivas. Otro principio del que los autores se declaran deudores es el constructivismo: la relación entre los contenidos nuevos con los previos, lo que supone la participación activa del alumno en su propio aprendizaje. Se propone un desarrollo equilibrado de la expresión y la comprensión, en su doble vertiente oral y escrita.

La duración del curso prevista es 80 horas de clase que, según advierte la Guía del profesor, se pueden acortar omitiendo la revista, canciones, actividades

de repaso, proponiendo para casa ejercicios de respuesta cerrada o no persiguiendo la comprensión exhaustiva de diálogos y textos.

La presentación del libro es dinámica, pero sencilla: la tipografía y las imágenes son reiterativas. La mayor parte de las ilustraciones son fotografías de la pandilla protagonista.

Descripción interna

El libro del alumno en los niveles 1 y 2 (nivel básico) tiene como eje conductor las actividades de un grupo de 7 estudiantes (4 de ellos españoles y los demás argentino, mexicano y colombiano) que deciden hacer un viaje por Hispanoamérica y, para recaudar fondos, forman un grupo musical y graban un disco.

Cada uno de los dos libros tiene 148 páginas, de las que 40 son apéndices.

- 6 unidades, con 7 secciones cada una.
- Una revista cada dos unidades.
- Un apéndice de 7 páginas (*Gramática práctica*) dividido en *Tu gramática*, que reúne en 5 páginas las contextualizaciones de cada unidad y *Dudas y errores frecuentes* (2 páginas) que revisa las cuestiones que pueden plantear más dudas y errores gramaticales.
- Un *Vocabulario práctico* de 17 páginas, de las que 4 son láminas de dibujos (*En imágenes*) con nombres referidos a la calle, el cuerpo, la casa y la clase en el nivel 1 y las profesiones, la ropa, alimentos, la ciudad y los alrededores en el nivel 2. Siguen otras 2 páginas de vocabulario agrupado por temas y relaciones en esquema (*Redes léxicas*) referidos a acciones, días de la semana, nacionalidades y meses (nivel 1) y a tiendas de alimentación, envases, medidas y pesos, deportes y tiempo atmosférico (nivel 2) A continuación, 8 páginas de glosario propiamente dicho (*¿Qué significa...?*) sin traducción ni explicación de significado, otras dos con variantes de distintos lugares de Hispanoamérica (*En Hispanoamérica se dice...*) y una última con sinónimos y antónimos (*Palabras iguales y palabras opuestas*)

- Transcripciones de los audios de cada lección (28) que corresponden a los diálogos de la pandilla, excepto el correspondiente al alfabeto, el de los números (1 al 10) y 6 que versan sobre funciones.

- Por último, el solucionario de los ejercicios de cada lección.

El **Libro del profesor** contiene, además, un anexo con tareas y proyectos, en correspondencia con el propósito, declarado por los autores de facilitar a los profesores herramientas docentes.

Las **unidades didácticas**, de 14 páginas cada una, se inician con una portada que presenta el tema y los contenidos funcionales y gramaticales (*Vas a aprender*):

1. *Amigos.*
2. *¿Cómo es tu madre?*
3. *El instituto.*
4. *La casa.*
5. *Me voy de viaje.*
6. *¿Cómo fue?*

La base de motivación es una foto del grupo de amigos.

La muestra de lengua que sigue (*En ruta*) es un cómic con la pandilla como protagonista acompañado de una audición, con 4 actividades sobre los contenidos previstos.

Exploraciones, la sección siguiente, de 2 páginas, como la anterior, está especializada en contenidos culturales, consiste en un texto sobre el mundo hispánico y ejercicios.

Canciones para un viaje, con 4 páginas, incluye una canción de un artista conocido entre los jóvenes (Ricky Martin, Shakira, Thalía, Alejandro Sanz, Maná) seguida de ejercicios sobre el texto de la misma. *Tu pasaporte* contiene una nueva muestra de lengua, con sus correspondientes ejercitaciones como repaso o profundización. Por fin, en *Tu brújula* se recogen las conceptualizaciones, tanto funcionales como gramaticales, que corresponden a las ac-

tividades anteriores y en *Aduana* se propone una autoevaluación de lo aprendido en la unidad, a través de 14 cuestiones de respuesta múltiple.

Las secciones más extensas de cada unidad (*En ruta, Exploraciones y Canciones*) concentran las actividades, cuyo número total ronda las 30 por unidad. La mayoría de ellas son de asimilación de los contenidos, más de repetición que de producción libre; no hay actividades abiertas y son muy escasas las de interacción. Las conceptualizaciones no son inducidas.

Las **revistas**, de dos páginas cada una, se limitan a ofrecer informaciones que pueden dar lugar a actividades, tal como prevé el Libro del profesor. Se refieren estas páginas, abigarradas y llenas de color, en el primer nivel a:

- El mundo en español. Nombres comunes en cada país.
- Carnés de estudiante. El chat con personas de otros países.
- Albergues de juventud y La guitarra en Hispanoamérica.

Y en el segundo nivel a:

- La ropa, el vestido.
- La comida.
- El deporte.

Aunque se presenta como un repaso de los contenidos de la lección, lo cierto es que no tienen relación con los contenidos trabajados. Pueden dar lugar a actividades lúdicas, conectadas con los intereses de un público joven, pero desde el punto de vista del aprendizaje son prescindibles.

Tratamiento cultural

El manual puede incluirse entre los de proyección hacia Hispanoamérica. De hecho, uno de los objetivos fundamentales es proporcionar una imagen real de la sociedad y cultura hispanas y entre los principios metodológicos se destaca la fuerte presencia de los contenidos culturales. Sin embargo, el análisis del método obliga a matizar estos supuestos: es cierto que 3 de los componentes de la pandilla protagonista son sudamericanos; que en los diálogos del grupo y en algunas páginas de la revista se dan datos diferenciadores sobre el habla de algunos países (en los saludos: *¡Hasta luego!* en México o

¡Chau! en Argentina o Uruguay; en los nombres de ciertas letras: *b alta o larga / v baja o corta o ve doble o doble ve* para la *w*) pero estas informaciones no pasan de los anecdótico. Igualmente en las fotos aparecen mexicanos o bogotanos, negros o mulatos, con rasgos que no corresponden a la realidad étnica de los habitantes mayoritarios en estos lugares. En contraste, no se ofrece ninguna información sobre España, su geografía, historia o costumbres.

Conclusiones

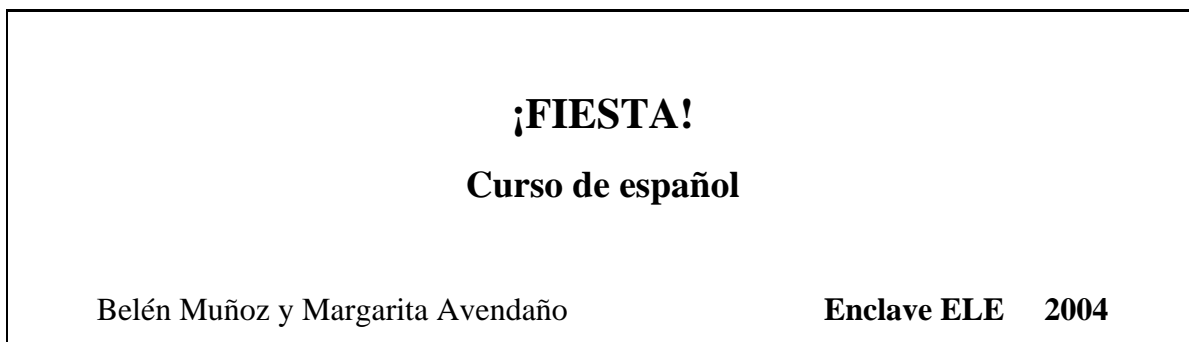
Estamos ante un manual de ELE, válido para aprender español en cualquier contexto. Falta por entero la ubicación española (no hay datos relativos al sistema educativo, ni siquiera se incluye como contenido la lengua de comunicación en el aula)

Su característica principal es el enfoque juvenil, dinámico, con múltiples actividades para hacer en solitario.

Responde a un tipo de alumno occidental, con capacidad adquisitiva, sin origen definido y al que no se pretende integrar en ningún país concreto, La visión que se da de la cultura latina es muy tópica y superficial.

Metodológicamente se identifica más con un enfoque estructural que con el comunicativo.

4.4.2.5.



Descripción externa

Manual único, dirigido a adolescentes, que corresponde al nivel 1 y comprende:

- Libro del alumno.
- Cuaderno de ejercicios.
- Guía del profesor.
- CD o casete de audio.

Como material complementario, un CD-ROM interactivo y un vídeo o DVD con guía de explotación didáctica.

Presentación sencilla, escasa variedad tipográfica, amplio colorido. Usa iconos para indicar cada una de las secciones fijas en que se divide cada unidad.

Las ilustraciones son poco atractivas, predominan los dibujos sobre las fotografías. Los dibujos tienen muchas veces una función redundante, son meras ilustraciones de los textos, refuerzos del tema. Otras veces son base de la ejercitación del alumno, que debe responder oralmente o por escrito a preguntas formuladas sobre las viñetas. Las fotografías, generalmente pequeñas y de no muy buena calidad, son de 3 tipos:

- Las referidas a personajes famosos del mundo hispano: Rigoberta Menchú, Salvador Allende, Frida Khalo, García Márquez, Aménabar, Serrat o Penélope Cruz.

- Las imágenes de lugares geográficos, que corresponden mayoritariamente a Madrid, con sólo 3 páginas de excepciones.
- Las del grupo de alumnos que también aparece en la portada del manual. Abren cada unidad y con frecuencia sirven también de ilustración a diálogos o simplemente acompañan, adornan.

Descripción interna

Estructura

¡Fiesta! comprende 4 **módulos** (1, 2, 3 y 4), de 3 unidades cada uno (A, B, C) y una final de autoevaluación. Son, pues, 12 lecciones de avance y 3 de recapitulación. Al final, un **Glosario** de más de mil palabras, con sus equivalentes en inglés, francés, alemán e italiano. Sigue un orden alfabético, clasificadas por los módulos donde han aparecido. La única parcela que se rige por criterios de agrupamiento semántico son las 19 primeras, identificadas como “*instrucciones para la clase*” (escribe, escucha, observa, practica, etc.),

Cada unidad está formada por:

- una página de portada, formada por fotografías (2 casi siempre) relacionadas con los objetivos que se van a trabajar en cada unidad, que también figuran en la página.
- Una primera parte, de extensión variable, en la que, a través de muestras de lengua y ejercitaciones variadas, se trabajan los objetivos anunciados.
- Sigue una página de léxico, igualmente relacionado con el tema de que se trata, y una práctica global, que incluye, en realidad, sólo un aspecto, con frecuencia léxico o gramatical, muchas menos veces comunicativo.
- Hay también una sección fija de pronunciación y ortografía y otra dedicada a los contenidos culturales, de los que luego trataremos.
- Finalmente, “*Sistematización gramatical*” es la última página de cada unidad; en ella se seleccionan dos contenidos gramaticales generalmente trabajados en la lección, pero no siempre. Se propone un ejercicio de aplicación, generalmente de relleno de huecos.

Cada módulo se cierra con una unidad de “*autoevaluación*”, que consta de dos partes:

- una primera en la que cada alumno reflexiona sobre el nivel alcanzado en las 4 destrezas en esa unidad, y señala en un cuadro, graduando entre “siempre” y “nunca”, lo que es capaz de hacer como lector, oyente, etc.
- 3 páginas más de práctica con un par de ejercicios para cada una de las cuatro destrezas.

Las **muestras de lengua** son inventadas y orales, a excepción de un chat, un correo electrónico y un diálogo escrito, pero también inventados. Siguen siempre a ellas preguntas de comprensión sobre lo escuchado o leído.

Las **conceptualizaciones** son muy escasas, más frecuentes en el módulo 1 (17, sumadas sus tres unidades) y en número decreciente en los otros tres (8, 5 y 5, respectivamente) Abundan más las gramaticales (género y número, formas verbales, preposiciones, etc.) que las léxicas (vehículos, expresiones de tristeza y poco más) y son casi inexistentes las de funciones comunicativas (expresar obligación, invitar, aceptar o rechazar) Se ofrecen en el margen de las unidades, sobre recuadros de color, aparte de la página final, que muchas veces repite las intercaladas. Están introducidas sin ninguna presentación ni contextualización. Realmente, el alumno no tiene más que aplicarlas en un ejercicio de aplicación. Se le dan hechas, inconexas y sin justificación. No exigen ninguna inferencia ni a partir de ellas se prevén producciones.

En cuanto a los **contenidos**, se tiende más a los funcionales que a los lingüísticos y, dentro de éstos, se presta muy escasa atención al léxico; más a los fonéticos y ortográficos que a los gramaticales.

Tratamiento cultural

El tratamiento de los contenidos culturales es muy heterogéneo, pues la sección “*Así somos*” de cada unidad, que se anuncia como dedicada al trabajo intercultural en la presentación, comprende temas muy variados, unas veces socioculturales (saludos y apellidos en España) otras interculturales (como el

mestizaje latinoamericano o figuras destacadas en él, como Rigoberta Menchú o Salvador Allende) o tan generales como la contaminación en las grandes ciudades, el trabajo infantil o una denuncia de la moda de la delgadez de los cuerpos femeninos) Lo que tienen en común es su falta de integración con los otros contenidos de la unidad y su falta de aplicación didáctica.

El grupo de adolescentes protagonista (7 en total) tiene orígenes diversos: España, Marruecos, Argentina, Italia, Alemania, México) pero ello no da lugar a profundizar en sus respectivas identidades. Conviven, algunos incluso comparten piso, pero su vida no pertenece a ningún lugar. Están de paso en España, pero al final de curso se separan. Tampoco tienen anclaje en el mundo español. Residen en Madrid, la ciudad que está más presente, pero también México o Roma o La Alhambra o La Pedriza. El mundo de referencias culturales más representado en fotos, canciones, poemas, personajes, etc. es el hispanoamericano

Los **textos** son más orales que escritos. Las audiciones son numerosas: 19 en el primer módulo; 13 en el segundo; 11 en el tercero y 9 en el cuarto. Si sumamos los de pronunciación y los incluidos en las autoevaluaciones, estas cifras crecen hasta 25, 22, 19 y 10, respectivamente. A ellos se suman 5 canciones (1 de José A. Goytisolo; 2 de Sabina; 1)

Hay, además, una rima de Bécquer, fragmentos de sendos poemas de Rosalía de Castro y de Neruda y uno de Caperucita en Manhattan, de C. Martín Gaité.

Los de la sección “Así somos” (sobre mercadillos, quiromancia, maltrato infantil, etc.) se destinan, las más de las veces a actividades de comprensión o son sólo informativos. Nunca se indica su procedencia.

Conclusiones

¡Fiesta! es, en conclusión, un método cuyo eje vertebrador es la juventud; está enfocado hacia “adolescentes de distintas nacionalidades”. Por eso es somera y tópica la visión de lo español que aparece en él (sanfermines, toros, El Rastro

madrileño, La Alhambra, Penélope Cruz) El ámbito cultural en que se inserta es más el hispanoamericano que el español. Fiel al talante joven, el grupo de protagonistas encarnan a este sector de población, sin referencias nacionales: chatean y compran por Internet, visitan agencias de viaje y toman el avión para trasladarse a Barcelona, aspiran a ganar algún dinero. Consecuentemente con este estilo de vida urbano y moderno se plantean temas como el peso corporal o la explotación infantil.

Implícitamente se apunta que, aunque están en España, se encuentran de paso, son estudiantes ocasionales; por eso no hay espacio para la lengua de instrucción, excepto en pequeñas parcelas del léxico, como los objetos de la clase o las operaciones matemáticas básicas (a propósito de la compra)

Pese a ello, el planteamiento didáctico no es muy desemejante a *Mis primeros días en Secundaria*, tal vez por la coincidencia parcial de la autoría del manual. La falta de trabazón entre las actividades y, sobre todo, la desconexión entre conceptualizaciones y ejercitación son una característica. Sin embargo, aquí las actividades son:

- mucho más abundantes.
- Un 10% de ellas, por lo menos, están previstas para hacerse en grupo o por parejas (comenta, razona o intercambia tu respuesta con tus compañeros) o son francamente cooperativas, como “escribe las 5 reglas para hacer el club de la escuela” o “imaginemos entre todos un final para la historia”.
- Están contextualizadas.
- Implican operaciones lógicas más complejas (por ejemplo, armar un texto que se ha dado fragmentado)
- Son más libres, exigen a veces documentarse o inventar o crear.

Aunque no sea un manual para alumnos en inmersión lingüística, escolarizados en el sistema español.

4.4.2.6.

GENTE JOVEN

Curso de español para jóvenes (A1)

Encina Alonso y Neus Sans

Matilde Martínez Sallés (Guía del profesor) **difusión 2004**

Descripción externa

No es un libro de texto convencional, sino un conjunto de materiales:

- Libro del alumno (con 29 grabaciones)
- Cuaderno de ejercicios.
- Carpeta de recursos, que incluye Guía del profesor. Material complementario fotocopiable y Juegos.

Se aconseja, además, que cada alumno lleve un cuaderno o “libreta” personal y un casete o “cuaderno oral” para registrar sus propias grabaciones.

Está dirigido a alumnos de entre 11 y 15 años no emigrantes. Parece dirigido a grupos homogéneos, pues en las primeras unidades se recomienda la comunicación profesor-alumno en la lengua que éstos entiendan.

Es un curso de entre 60 y 90 horas, compuesto por dos bloques, con 3 unidades cada una, seguidas de otra de Repaso conjunto para las 3 unidades más autoevaluación; se calcula para cada unidad entre 6 y 8 horas. No se evidencia el porqué de esta distribución, en particular los criterios de agrupamiento de las unidades en dos bloques.

Las bases del método **Gente joven** son:

1. En primer lugar, el presupuesto de que aprender una lengua es un constante hacer cosas con ella: se aprende a hablar, hablando y a escribir, escribiendo.

2. Esta actividad se realiza en grupo, entre compañeros que aprenden a la vez.

3. Tiene muy presente que sus destinatarios son **jóvenes**, por lo que la mayoría de las actividades persigue el entretenimiento, la satisfacción en que hacen. Además, los temas tienen estrecha relación con el mundo personal de los adolescentes: sus vivencias, el conocimiento de uno mismo, su mundo social y cultural específico.

De ahí que la presentación de los materiales, incluso visualmente, responda a la estética y aficiones que hoy identificamos como propios de la juventud.

4. Al mismo tiempo, no se olvida como objetivo básico la formación no sólo lingüística, sino intelectual, por lo que el trabajo se extiende a :

- Temas sociales y éticos.
- Estrategias de aprendizaje.

5. El **enfoque por tareas**. El método se presenta como “una adaptación del modelo de las tareas para el público adolescente”. Así, cada unidad se articula a partir de los componentes comunicativos necesarios para llevar a cabo una tarea final, que constituye el objetivo de la unidad.

6. Por último, la propuesta didáctica, se advierte, se ajusta al repertorio de competencias comunicativas y capacidades lingüísticas señaladas en el Portfolio elaborado a partir de las directrices del Marco Común Europeo de Referencia.

Con esta finalidad, cada bloque termina con una breve sección (“*Tu agenda de español*”) encaminada a servir de guía al alumno, para reflexionar sobre el progreso logrado en cada una de las destrezas y las estrategias que puede aplicar para enriquecer su aprendizaje. Se plantea como una autoevaluación y una planificación consciente para controlar su propio aprendizaje.

El **Libro del profesor** es de uso imprescindible para el docente. Contiene infinidad de sugerencias para el mejor rendimiento de las actividades del alumno, desde la presentación o el modo de realización, control y evaluación de ellas, además de actividades e informaciones complementarias de todo tipo: cultural, sociolingüístico. Orienta también sobre la utilización del Cuaderno de ejercicios y contiene, claro, las soluciones de todas las actividades previstas para los alumnos.

Descripción interna

El **Libro del alumno** se compone, como ya hemos señalado, de 6 unidades didácticas (1. *Tú y yo*. 2. *Mi cole*. 3. *¿Cómo eres?* 4. *¡Felicidades!* 5. *Tiempo libre*. 6. *De vacaciones*) más las dos de repaso, para cada una de las dos mitades del curso. Sigue un **apéndice gramatical** (“*La gran chuleta de la gramática*”) de 15 páginas, que recoge las conceptualizaciones de cada una de las unidades, incluso con los mismos ejemplos, aunque con una agrupación distinta, pues aquí se trata de proporcionar un instrumento de consulta. Por eso sorprende que no remita a las páginas del manual donde tales reglas han sido utilizadas. Se inicia con el abecedario, pronunciación de sonidos y acentuación; pasa por aspectos morfológicos (artículos, grados del adjetivo, preposiciones, interrogativos, verbos, etc.) y acaba con relativos, conjunciones y marcadores espaciales y temporales. Las 4 últimas páginas de este apéndice reúnen las reglas para funciones comunicativas (despedirse, excusarse, invitar, etc.)

Por fin, sendos mapas, de España e Hispanoamérica, con referencias culturales que apuntan sobre todo a los monumentos y el folclore. Abundan en tópicos (por ejemplo, de las 49 informaciones que se dan acerca del mapa de España, que no incluye Ceuta y Melilla, aunque sí los dos archipiélagos, 3 son taurinas)

La **estructura** de cada unidad es fija:

- tras una portada, en color, que incluye fotografías alusivas a los contenidos que en ella se anuncian,
- 8 páginas de actividades variadas, a partir de muestras de lengua.
- Sigue *La revista loca*, que refuerza en parte los contenidos de la unidad, a los que añade pasatiempos, el cómic, juegos y la información intercultural. Por último, *El dossier de la clase* es la tarea colectiva que versa sobre el tema de la unidad: cartel sobre cada persona (1), información sobre colegios (2), una celebración de cumpleaños, (4)

La maquetación del manual responde al propósito de amenidad y motivación declarado en los principios metodológicos: páginas llenas de color y di-

namismo, con un diseño muy variado: no hay dos páginas iguales, casi todas contienen más de una actividad, sobre fondos de colores diferentes, con letras de distintos tamaños, tipos y colores y, generalmente, sin márgenes. Sobresale, en este sentido, la doble página titulada “*La revista loca*”, que contiene 5 ó 6 actividades distintas, una de ellas (la única en blanco y negro) es el cómic titulado “*La peña del garaje*”, equivalente a lo que en otros manuales es el grupo de alumnos reales que, buscando la identificación, acompaña y guía el aprendizaje de los usuarios.

Las **ilustraciones** combinan dibujos y fotografías, además del cómic. En todo el primer bloque, ambos tipos son, sobre todo, de personas, con excepción de 6 fotos de objetos (un autobús, un teclado de ordenador, un teléfono móvil) Son retratos de adolescentes, de chavales como los alumnos, que se llaman lo mismo Julia que Yasmín, Sam, Tina o Alejo. Son con frecuencia españoles o hijos de hispanohablantes y estudian en colegios privados o institutos. Muy probablemente responden al tipo de destinatario del método. En el segundo bloque, donde hay más fotos que dibujos, la inmensa mayoría corresponden a objetos cotidianos, excepto la última unidad, que incluye 8 fotos de paisajes turísticos: desde el Patio de los Leones de La Alhambra a una panorámica de Machu-Pichu, un bungalow de Playa del Carmen o una imagen de una tribu amazónica.

Metodología

Cada doble página, “*La chuleta de la gramática*” ofrece sistematizados los exponentes lingüísticos necesarios para realizar los ejercicios correspondientes. Esta ficha, siempre en vertical, a la derecha de la página impar y sobre fondo de color (distinto en cada unidad, pero igual para las de la misma unidad) contiene desde funciones comunicativas (preguntar por el precio de algo, por ejemplo) a campos semánticos o reglas gramaticales). El número de estas **conceptualizaciones** varía entre uno y otro bloque: una sola ficha en las 3 primeras unidades y 4 en las 3 últimas; por tanto, 15 en total. Son los expo-

nentes lingüísticos practicados en las actividades. No se plantean como reglas que el alumno infiera o deduzca de ellas, sino como recapitulación o síntesis.

Las **actividades** son abundantes: 25 de media, por cada unidad. Predominan las comunicativas y más las de producción que las de recepción. Estas se limitan a hacer algo con lo escuchado o leído. La mayoría son de realización colectiva o por parejas. No son, propiamente, de asimilación de contenidos, sino de adquisición de léxico, recursos de expresión o reglas gramaticales basadas en la imitación, la inferencia o en la intuición lingüística. Suponen estrategias de aprendizaje o el apoyo de otra lengua y una autonomía personal. Se recomienda con frecuencia el uso del diccionario o consultar al profesor o a un compañero.

La producción escrita es escasa. Se inicia en la primera unidad, pero en general, se limitan a escribir palabras, responder a preguntas o componer frases. El texto escrito más largo es una postal, ya en la última unidad.

Los **textos** son más orales que escritos. Hay canciones (4) y una media docena que pueden ser informaciones extraídas de revistas, guías turísticas o folletos, pero no se indica ninguna procedencia. Son más abundantes al final del manual y se proponen como modelo para ejercitaciones o como fuente de información.

Conclusiones

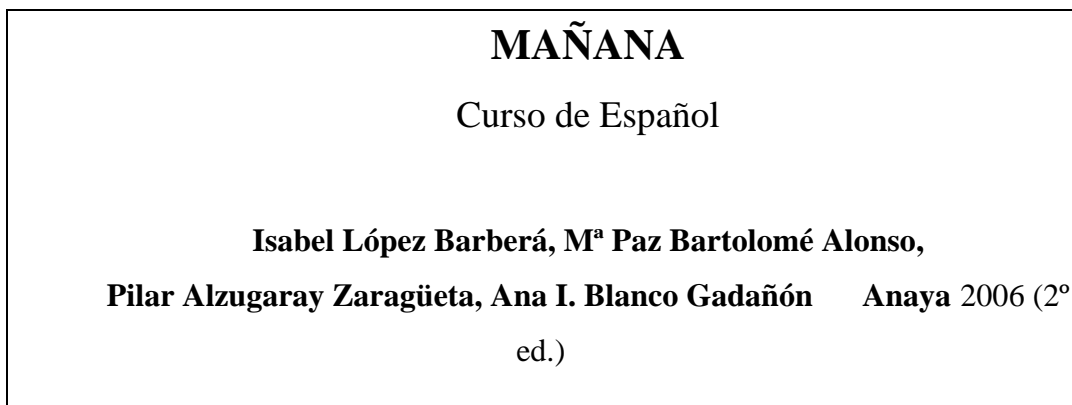
Método de ELE de enfoque comunicativo con marcada orientación juvenil. La conjunción de adolescentes sin orígenes ni señas de identidad definidas y las imágenes turísticas de la América Hispana responden al planteamiento genérico del libro, que carece de todo planteamiento intercultural.

En consecuencia con la orientación juvenil, el mundo de los adultos queda prácticamente reducido al Príncipe Felipe (como personaje famoso) los padres de Mafalda, un músico antillano, la autora de Manolito Gafotas o personajes episódicos, como un camarero, una madre o dos naufragos en una isla. No hay referen-

cias a lugares concretos ni a la naturaleza o la vida rural o a profesiones o actividades de adultos.

Otra consecuencia es la acentuación del componente lúdico, la variedad y el dinamismo de las propuestas comunicativas, las actividades que corresponden con los intereses y aficiones de los adolescentes a quienes se dirige. Pero no se trata de entretener gratuitamente, sino de aprender divirtiéndose. El objetivo es adquirir un dominio del español haciendo cosas con el idioma, intercambiando informaciones y experiencias y participando en tareas. Por eso la sistematización de los conocimientos, las actividades de repaso y recapitulación, las reflexiones sobre lo aprendido y la manera de aprender son parte esencial de la propuesta metodológica.

4.4.2.7.



Descripción externa

Libro breve, de tan sólo 85 páginas, destinado a adolescentes y preadolescentes, de agradable presentación, con abundancia de colorido e ilustraciones y fácil manejo, gracias al empleo de recuadros y a ordenada estructura de sus unidades.

El método consta de 4 niveles, cada uno de los cuales comprende

- Libro del alumno (con CD audio)
- Cuaderno de ejercicios
- Libro del profesor

El Libro del alumno consta de 8 unidades seguidas de un apéndice de 10 páginas que recoge las conceptualizaciones trabajadas en las unidades, más 3 con las transcripciones de las grabaciones y 14 finales de glosario organizado alfabéticamente, con traducciones al inglés, francés, alemán e italiano, sin referencia a las partes del manual donde aparecen. Casi un tercio de este glosario se refiere a giros y expresiones, acompañados también de sus equivalentes en los mismos idiomas anteriores, pero esta vez agrupados por unidades.

El **Cuaderno de ejercicios** se presenta como un complemento del Libro del alumno, ideado para ser un material de refuerzo. Pero en determinados aspectos, es más de ampliación que de refuerzo: incluye muchos ejercicios de expresión escrita, exige con frecuencia consulta del diccionario y ejercicios como adivinar

preguntas a partir de respuestas. Además, muchas actividades han de hacerse por parejas, como ejercicios de simulación, lo que supone su utilización en la clase.

El **Libro del profesor**, en blanco y negro, como es habitual, repite el del alumno, con el apéndice gramatical y el glosario incluidos, y añade las soluciones a los ejercicios, las transcripciones de todos los ejercicios orales del libro de alumno y, sobre todo, sugerencias didácticas para la realización de las actividades.

Descripción interna

Estructura

Una de las características del manual es su ordenada distribución, lo que sin duda facilita el trabajo del alumno. Cada una de las 8 unidades se organiza en:

- Una portada o presentación que es ya una actividad de vocabulario, relacionado con los contenidos que se van a trabajar. Consiste en una ilustración de un diálogo para leer, sobre el que hay que realizar un ejercicio con el vocabulario que se ofrece recuadrado. Se trata, pues, de una presentación que es, a la vez, muestra de lengua y ejercitación.
- Siguen otras 6 secciones, que constituyen el trabajo de la unidad propiamente dicho, que gira en torno a las funciones y exponentes anunciados en la portada. Cada sección lleva un título (*Para empezar, A trabajar, Fíjate bien, Tu lectura, Ahora habla*) y un subtítulo indicativo de la destreza que se desarrolla (*comprensión oral, léxico/gramática, ortografía/fonética, comprensión lectora, expresión oral*, respectivamente) *Ahora tú* y *Un poco de todo* son ejercicios globales (la última en forma lúdica)
- *Para terminar*, una página de autoevaluación, selecciona 4 ó 5 contenidos de la lección variados: fonéticos, léxicos, gramaticales y el funcional trabajado en la unidad.

De este modo, la organización del libro responde al principio de las unidades didácticas, con coherencia, presentación, progresión y recapitulación de contenidos, abundancia y variedad de actividades, desarrollo integrado de

las cuatro destrezas y subordinación del aprendizaje al logro de una función comunicativa.

Los **contenidos** dominantes en el libro son léxicos y funcionales. También la fonética (pronunciación, acentuación etc.) está incorporada (la sección *Fíjate bien* está dedicada a los sonidos, su pronunciación y escritura, acentos, entonación etc. Menor es la atención a la gramática. Como ejemplo, en este primer nivel sólo se estudia el presente verbal, el imperativo y el futuro simple. De los pasados, sólo el imperfecto en su uso de cortesía, acompañado del condicional. En cambio, el alumno tiene ocasión de practicar las perífrasis de obligación (*hay que, tener que, deber + infinitivo*) duración (*estar + gerundio*) o proyección hacia el futuro (*ir a + infinitivo*).

Las **conceptualizaciones** son muy escuetas, generalmente inferidas y siempre destacadas en un recuadro titulado *¿Sabes?* que se presenta gráficamente como una nota. Pueden referirse a cualquier tipo de contenido, por tanto, se encuentran en cualquiera de las secciones de la unidad, excepto en las de recapitulación. Sólo algunas se repiten en el apéndice final, las que remiten a la página correspondiente.

Las **actividades** son muy abundantes (pasan de 30 en cada unidad) y variadas. Más dirigidas al principio y más libres en las secciones *Ahora habla* y *Ahora tú*. Es significativo del enfoque comunicativo del libro que la ejercitación no sigue inmediatamente a la conceptualización, sino que lo aprendido se afianza en alguna página posterior y cualquier función o vocabulario aprendido debe usarse en otra actividad después de haber sido explicada.

En cuanto a la forma de agrupamiento, al principio de cada unidad dominan las actividades individuales, que en *Ahora habla* y *Ahora tú* se combinan con las de interacción. No hay propiamente vacío de información, pero sí propuestas como “*Dibuja el mapa del tiempo “previsto” para mañana. Intercambia el mapa con tu compañero y escribe su predicción*” (el alumno A tiene delante un mapa de España y el alumno B es el que tiene que escribir la predicción) o “*Completa el horario preguntando a tu compañero y sin mirar el suyo. Después contesta a sus preguntas*”

No se prevén tareas de realización colectiva.

Destaca, desde la primera unidad, el trabajo con **textos**, todos inventados, pero contextualizados: una tarjeta postal, una carta familiar, informaciones relativas a costumbres españolas, etc. Son base de actividades de comprensión lectora (contestar a preguntas, resumir el contenido), están al servicio de la inferencia de reglas (buscar en el texto exponentes lingüísticos para alguna función comunicativa) o son modelos para la producción (responder a una carta, por ejemplo)

También se practica desde el principio la expresión escrita; al principio, se trata sólo de palabras sueltas o contestar preguntas; luego, se pasa de textos breves de 3 ó 4 frases o expresiones a completar diálogos, para terminar en escritos complejos, como la planificación de una excursión.

Tratamiento cultural

Los dibujos y fotos remiten, en su mayoría, a personas de distinta edad, sexo y características raciales; sin embargo, predominan los occidentales. Las situaciones cotidianas, la información que proporcionan, tanto los textos como las imágenes, se refieren casi en exclusiva a España: nombres de los personajes que aparecen en los diálogos, actividades diarias, horarios, tipos de vivienda, comidas, etc. Remiten, además, a tipos tradicionales, como la imagen de la familia. Así pues, lo que domina es la perspectiva integradora, con omisión de los países de procedencia de los alumnos.

Al revés de los que sucede con manuales dirigidos a destinatarios semejantes, éste no tiene la proyección hispanoamericana tan evidente en otros. Por tanto, tampoco incluye variantes geográficas o léxicas ni referencias a famosos o a la música o lugares típicos de los países de América Latina.

Conclusiones

Mañana es un manual para cualquier alumno extranjero que quiera aprender español en contextos variados. Se prevé un medio educativo español, sin determinar (los nombres de los alumnos y el director son españoles, como la madre de una alumna, que al ser preguntada por su origen responde: “soy de Madrid, pero ahora vivimos en esta ciudad”). Nada en el libro hace pensar en situaciones de inmersión lingüística. Consecuentemente, no hay lengua de instrucción y las referencias a la educación española se limitan a las asignaturas del curriculum de Secundaria.

El método sigue un enfoque comunicativo: gira en torno a las funciones lingüísticas que el alumno necesita para comunicarse en situaciones reales, basadas en reglas inferidas a partir de muestras de lengua que reflejan el habla real y que ejercita abundantemente a lo largo de su aprendizaje, individualmente o interactuando con los compañeros. Las actividades, abundantes y variadas, se ajustan a las conceptualizaciones; primero más dirigidas y, a medida que avanza la lección, más libres. Se cultivan todas las destrezas y muchas de ellas requieren una auténtica colaboración del o los compañeros, ya que el significado no está dado de antemano, sino que surge del diálogo y el intercambio de la información aportada en el transcurso de él. No hay, sin embargo, ocultación de información.

4.4.3. CONCLUSIONES

Una vez hecha la presentación de cada uno de los métodos para adolescentes de ELE y de L2, vamos a buscar sus puntos de contacto y sus diferencias.

Respecto de las primeras, las coincidencias, son, a grandes rasgos, las que caracterizan a los manuales de segundas lenguas, ya expuestas en la Introducción de este capítulo (4.1). Por ello, y porque confiamos en que hayan quedado de manifiesto en las páginas anteriores dedicadas a cada manual, evitamos repetirnos. Sí parece conveniente y necesario subrayar los elementos distintivos de cada grupo.

Sin embargo, faltaríamos a la verdad y al rigor si empezáramos a establecer las diferencias sin hacer antes algunas precisiones:

No hay uniformidad en los manuales de cada uno de los dos grupos. La realidad es más compleja y heterogénea.

No obstante, sí podemos demostrar la existencia de dos tipos de métodos que se distinguen a) por el **tipo de usuario** y b) por la **situación** en que se produce **su aprendizaje**. Son dos aspectos complementarios pero inseparables: la lengua extranjera se aprende con menos intensidad y con más lejanía del uso real que la segunda lengua, que el emigrante se ve obligado a usar fuera y dentro de la clase. Esta situación diferente influye en los objetivos que el alumno –y, por tanto, el profesor- persigue, conscientemente o no. En un caso es una necesidad primordial, una exigencia del estudiante y de su entorno inmediato. A veces, incluso el adolescente tiene que actuar como embajador e intérprete de miembros de su familia o entorno social. Quien estudia el español como segunda lengua puede tener motivos muy poderosos y urgentes, pero su implicación personal, vital, afectiva y cultural en el aprendizaje no es tan intensa.

Por otro lado, el alumno inmigrante vive en la comunidad lingüística de su nueva lengua, con perspectiva de integración, lo que no ocurre, por lo común, con los alumnos de ELE.

Habrà, por tanto, temas y funciones comunicativas propias de un alumnado y de otro.

Tras estas matizaciones, exponemos las conclusiones de nuestro trabajo que tratarán de mostrar los encuentros y desencuentros de los métodos para ELE y L2 destinado a adolescentes en cuanto a

4.4.3.1. ASPECTOS MATERIALES

La primera diferencia que se aprecia entre los distintos manuales viene dada por los **niveles** que cada uno abarca: desde únicamente el nivel más elemental (A1) como es el caso de *El español nos une* o *Entre todos*, a las 4 escalas (A1, A2, B1, B2) que componen los niveles básico e intermedio del Marco Común Europeo de Referencia. Lo más frecuente es que estén concebidos para los niveles A1 y A2.

Pero también difieren en la forma de presentación de estos niveles, pues algunos reúnen los 2 (A1-A2) en un solo volumen (*¡Adelante!*, *Español Segunda Lengua o Llave Maestra*) mientras que otros destinan un volumen a cada nivel (*Clave de sol*; *Chicos-chicas*)

Una segunda diferencia reside en los **materiales** de que se compone cada método. Lo más común es que presenten, en volúmenes separados:

Libro del alumno, en el que hemos centrado nuestro análisis, que presenta grandes diferencias tanto en su estructura como en su extensión:

1. Manuales de L2:

- *¡Adelante!* Sus 14 unidades ocupan 143 páginas, a las que se añaden 5 de apéndice.
- *Entre todos* consta de 118 páginas, sin apéndices.
- *Español Segunda Lengua* cuenta con 118 páginas, a las que hay que añadir 40 más: apéndices, glosario y transcripciones)
- *Mis primeros días en Secundaria* suma a sus 139 páginas 4 de glosario
- *Proyecto Llave Maestra* suma las 138 páginas del manual propiamente dicho a las 55 del Manual de referencia que, incorporado al anterior, contiene los apéndices, en formato reducido.

2. Si los comparamos con los manuales para principiantes jóvenes de ELE, vemos que los resultados son similares:

- *Canal joven* consta de 122 páginas, a las que se añaden 5 de transcripciones y 8 del glosario, ordenado alfabéticamente, aunque con indicación en cada palabra de la unidad en que aparece.
- *Chicos-chicas*, en su primer nivel, tiene 109 páginas ocupadas por sus 8 unidades, complementadas por 19 de apéndices (transcripciones, conjugación)
- *Clave de sol*. Cada uno de sus volúmenes (A1 o A2) consta de 71 páginas, a las que hay que sumar 4 de apéndice gramatical y otras 4 de glosario.
- *¡Es tu ritmo!* El primero de sus cuatro niveles consta de 148 páginas, de las que 40 son apéndices: Gramática práctica 87 páginas), Vocabulario práctico (17), Transcripciones y solucionario.
- *Gente joven* tiene 90 páginas, más 15 de apéndice gramática y las 4 que ocupan 2 mapas y su explicación.
- *Mañana* añade las 85 páginas ocupadas por las unidades, 10 de apéndice gramatical, 3 de transcripciones y 14 de un glosario organizado por unidades.

Cuaderno de ejercicios (o de actividades)

Libro del profesor (o Guía didáctica)

Sin embargo hay 3, todos destinados específicamente a alumnos inmigrantes, que no cuentan más que con un “manual compacto” que concentra todas las actividades se prevé realice el estudiante. Ningún material para el profesor, ni de orientaciones pedagógicas ni materiales complementarios. Se trata de *El español nos une*, *Entre todos* y *Mi primeros días en Secundaria* (en adelante, abreviaremos este título)

Naturalmente, estos 3 no cuentan tampoco con grabaciones, que en los restantes se ofrecen en uno o varios **CDs**. Éstos reúnen las audiciones necesarias para los ejercicios orales. Unas veces están incorporados al libro de alumno o al del

profesor (*Llave Maestra, Español Segunda Lengua*) o se ofrecen aparte (¡*Adelante!*, que ofrece la posibilidad del casete, en vez del CD)

Menos frecuente es la existencia del material visual, **video o DVD**. Disponen de él *Clave de sol* (un video conjunto para los niveles A1 y A2) y *Chicos-chicas* (video o DVD)

Algunos métodos incluyen en la Guía didáctica materiales fotocopiables (láminas, fotografías, juegos, mapas, test, etc.) que admiten aprovechamientos didácticos variados, además del que el manual prevé para cada uno de ellos. En ciertos casos, como *Llave Maestra*, las actividades complementarias y videos proceden del Aula Virtual Cervantes.

4.4.3.2. PRONUNCIACIÓN Y ORTOGRAFÍA

El estudio de la fonética se plantea de forma muy desigual. En el caso de *El español nos une* y *Mis primeros días en Secundaria* no existen audiciones, aunque se prevé el estudio de los sonidos en las primeras lecciones. Tal vez corresponde al profesor servir de modelo. El alumno sólo tiene que escuchar y repetir los sonidos escuchados, identificar las letras que les corresponden y emplearlas rellenando huecos de palabras.

De *Gente joven* y *Canal joven* la fonética está prácticamente ausente. Probablemente se considera que la articulación de los sonidos es ya un objetivo alcanzado por el alumno antes de empezar el método. Ambos se abren con el alfabeto, para aplicarlo al deletreo de nombres propios, pero ya no se vuelve a abordar ninguna otra cuestión de ámbito fonético, aunque el apéndice gramatical de *Gente joven* recuerda algunas reglas relativas a la grafía de ciertos sonidos.

Los restantes textos sí incluyen, con mayor o menor profundidad el estudio y práctica de los sonidos y su escritura, la sílaba, el acento y, no en todos casos, los principales signos de puntuación.

Los **sonidos** se estudian acompañados de sus grafías y contrastando su pronunciación con la de otros con los que se pueden confundir (/g/, /gu/) o que entrañan variaciones en la escritura (g/j). No sólo es variado el orden en que aparecen en el manual, sino el contraste que se plantea en muchos casos: /r/ se rela-

ciona con /R/ casi siempre, pero *Mis primeros días...* lo hace también con /l/. Las velares pueden limitarse a la relación /j/, /g/ o combinar esta última grafía con la pronunciación /gue/, /gui/ e incluso de /gü/, /güi/ (*Mis primeros días...*) Igualmente, la letra /c/ puede tratarse en relación con /z/ o también con /k/ o solamente establecer el contraste /ca, co, cu/ frente a /ce, ci/. En *El español nos une* se diferencian /k/ y /t/ y en *Llave maestra* /s/ y /z/.

En este mismo libro aparecen agrupadas /ñ/, /p/ y /b/. Es el único que dedica una unidad a las nasales y, con *Mis primeros días...* y *El español nos une* trata específicamente del uso de la *m* ante *p* y *b*.

Las palatales se abordan únicamente en *El español nos une*, *Mis primeros días...* y *Mañana*. En éste se incluye también la /x/ y la distinción /s/x/.

Estos mismos 3 métodos, junto con *Español Segunda Lengua* y *Llave maestra* dedican atención al uso de las **mayúsculas**, ausentes de los demás. *Español Segunda Lengua* y *¡Adelante!* incluye también la escritura de siglas y abreviaturas.

Tampoco la **sílaba** y el **acento** disfrutan de un tratamiento uniforme. No se incluyen o se trata de ambos (*Llave Maestra*, *El español nos une*, *Gente joven* y *Mañana*) o la sílaba sólo (*Español Segunda Lengua*) o solamente el acento en (*Mis primeros días...* *Llave Maestra*) es éste el único que considera los diptongos e hiatos.

En cuanto a los **signos de puntuación** se observa la misma desigualdad: ausentes de *Mis primeros días...*, *Canal joven* y *Gente joven*, sólo los de exclamación e interrogación en *Mañana*, éstos más el punto y la coma en *Llave Maestra* y *El español nos une* y todos los anteriores, junto con el punto y coma y los puntos suspensivos en *Español Segunda Lengua*.

Por otra parte, el orden en que van apareciendo todos estos temas es muy irregular: hay manuales que empiezan (unidad 1) por la exclamación e interrogación (*El español nos une*, *Chicos-chicas*) mientras que otros sitúan éstos en la última unidad. Otro tanto sucede con la sílaba, el acento, o la pronunciación de los distintos sonidos. Basta para comprobarlo con confrontar los índices de los propios manuales.

Tratamiento pedagógico

Si de los aspectos cuantitativos pasamos a los cualitativos, apreciamos dos diferencias fundamentales en cómo los manuales abordan el plano fónico del idioma: primacía de la oralidad o de la escritura y práctica individual o colectiva.

En efecto, en todos se prevé que el alumno realice actividades similares: repetir los sonidos que acaba de escuchar, deletrear palabras, leer trabalenguas, identificar la sílaba tónica, pronunciar palabras con sonidos próximos, ordenar letras o sílabas de palabras escritas en desorden, completar palabras con sonidos ausentes, hacer crucigramas, etc. Todo ello, encaminado a la obtención de la competencia suficiente para poder formar frases. Pero en algunos manuales estos ejercicios acaban con la primera unidad o se le dedica un reducidísimo espacio. Además, mientras que en unos (*Mis primeros días...*) se prevé una ejercitación estrictamente individual, en otros se plantea en parejas o grupos, por ejemplo cuando se plantean las palabras encadenadas o la escritura o transformación de la palabra que un compañero acaba de pronunciar.

No faltan, por otra parte, manuales que ofrecen variantes geográficas de pronunciación (*Llave Maestra*)

4.4.3.3. GRAMÁTICA

En los libros de ELE y de L2 la gramática no ejerce el estrellato, sino que se subordina a las funciones comunicativas. Esto no implica que estén ausentes los contenidos gramaticales, pero se dosifican y distribuyen a medida que el alumno va necesitando elementos lingüísticos para presentarse, pedir, preguntar, invitar, proponer, expresar un deseo, una objeción, sus preferencias, para rechazar o aceptar, etc. Por otro lado, aunque a medida de que el alumno aprende a expresarse va adquiriendo también la gramática de la nueva lengua, ésta aparece simplificada y abreviada: se trata de dar las reglas imprescindibles, en forma de receta o “chuleta” como es denominado el apéndice en *Chicos-chicas*. Así, es frecuente

que en la conjugación no se haga el análisis de las formas verbales conforme a su estructura interna (con morfemas de tiempo-modo y número-persona añadidos al lexema) sino que se dividen en *amar-é*, *amar-ía*, *amar-ais*, etc. O que se consideren reflexivos los pronombres de *se arrepiente* o *se dice*. O que se estudien conjuntamente *de*, *desde* y *donde* o *ninguno*, *alguien*, *nada*, *un poco*.

Los **contenidos gramaticales** tratados en el nivel inicial son muy similares en los distintos manuales: el género y el número, el artículo determinado o indeterminado, demostrativos y posesivos, el adjetivo, pronombres personales tónicos y átonos, conjugación verbal, preposiciones. Prácticamente no van más allá y rara vez trascienden el límite de la oración simple en este nivel; todo lo más, el uso de algunos conectores interoracionales. Pero, incluso dentro de este limitado repertorio morfológico, encontramos diferencias, tales como:

Los **pronombres personales** pueden limitarse a una lista de los tónicos, en relación con los actores en un diálogo, o incluir teorización y ejercitación de los pronombres átonos en función de OD (*El español nos une*) o también de OI (*¡Adelante!*, *Entre todos*)⁽¹⁾

La **conjugación verbal** incluye en este nivel las 3 conjugaciones y, dentro de ellas se limita a los modos indicativo e imperativo. Todos tratan del presente, pero no todos incorporan el futuro y, menos, el condicional (*Chicos-chicas*, *Español Segunda Lengua* y *¡Adelante!* no tratan del futuro, en tanto que *Entre todos* se extiende, incluso, al condicional. *Canal joven* incluye también condicionales irregulares) Igualmente, el pasado puede estar representado sólo por el indefinido (*El español nos une*), sólo por el perfecto (*Gente joven*) por ambos más el imperfecto (la mayoría), o por los dos perfectos, pero no el imperfecto (*Español segunda lengua* o *Chicos-chicas*)

El **imperativo** (positivo o negativo) aparece en todos, salvo en *Chicos-chicas*, y en la mayoría (no en éste ni en *El español nos une*, que no incluye los pretéritos. perfectos) los participios irregulares.

⁽¹⁾ Recordemos que *Chicos-chicas* y *Clave de sol* dividen en dos manuales (A1 y A2) el nivel

El tratamiento de las **irregularidades verbales** es también muy variado: desde las de los verbos *haber, ser y estar a convertir, morir, etc.*, pasando por *ir, tener*. Depende, naturalmente, de las formas de la conjugación que incluyan las unidades (irregularidades del presente, del pasado o del futuro)

Las **construcciones perifrásticas** se encuentran en distinto grado: ir a + infinitivo está presente en la mayoría (excepto *Chicos-chicas*); mucho menos generalizada están las de gerundio. Frecuentes son las de obligación (que *Entre todos* limita a *hay que*) *¡Adelante!* introduce también *poder + infinitivo*.

Otro tanto encontramos en los **numerales**: en los cardinales casi todos los métodos llegan al millón, pero *Entre todos* y *El español nos une* no pasan del millar y *Mañana* y *Chicos-chicas* no pasa (en este primer nivel) de la centena. *Español Segunda Lengua* incorpora ordinales, partitivos (éstos también en *¡Adelante!*), múltiplos, decimales, números romanos), lo mismo que *Clave de sol* o *Llave Maestra*. *Canal joven* y *Entre todos* introducen los ordinales sólo en relación con los 4 cursos de ESO.

La **gradación del adjetivo** está ausente de *Chicos-chicas* y *El español nos une*. *Mis primeros días...* incluye el comparativo, pero no el superlativo, en tanto que *Español Segunda Lengua* o *Mañana* añaden también el superlativo relativo. El último manual, introduce también sufijos aumentativos y diminutivos.

Cuestiones menos tratadas, pero también presentes en buena parte de ellos son los **marcadores de tiempo** (no en *Chicos-chicas*) y **lugar**. Unos y otros escasamente en *Entre todos* y *Español Segunda Lengua, que* (con *Mañana*) sí introduce el uso de *y* de *pero*. En *Clave de sol* encontramos los relativos *que* y *donde* y las condicionales con *si*. *¡Adelante!* inicia las estructuras complejas de la subordinación sustantiva y adjetiva. pero es una excepción, pues la oración compuesta no es objetivo del nivel básico.

Tratamiento pedagógico

Pero (y esto es, al mismo tiempo, un rasgo de unión entre los dos tipos) la mayoría de los manuales se proclaman comunicativos (o declaran explícitamente seguir un enfoque comunicativo o, por lo menos, sus autores dicen perseguir como objetivo que el libro proporcione al estudiante los recursos que le permitan

comunicarse empleando las cuatro destrezas y establecer con éxito procesos de intercambio lingüístico en la nueva lengua) En la práctica, sin embargo, la coherencia con estos propósitos no distingue ni a uno ni a otro grupo de libros.

Paralelamente, la asimilación del nuevo sistema lingüístico por el estudiante no queda garantizado en mayor medida en un tipo de manuales que en otro. Esperamos que haya quedado de manifiesto en las exposiciones precedentes. Está fuera de duda, como señala d'Aquino Hilt (2005) que *“todo método puede resultar valioso en un momento dado y con un grupo de alumnos determinado”*, pero nos referimos aquí a la posibilidad de adquirir, mediante el uso, la gramática de la segunda lengua, lo que está muy relacionado con la cualificación científica del método, es decir, con su especialización como manual para el aprendizaje de una segunda lengua

4.4.3.4. TEMAS Y ÁMBITOS DE LA VIDA ABARCADOS

La temática que encontramos en los diferentes manuales es bastante similar. Hay un repertorio común (en los de ELE que tienen volúmenes diferentes para los niveles A1 y A2, como es el caso de *Chicos-as* y *Clave de sol*, algunos de estos temas pueden estar tratados en el segundo) que es el que sigue:

- Países y gentilicios.
- La clase y sus objetos.
- La casa.
- La ciudad.
- Estaciones, días, meses.
- El cuerpo y la enfermedad.
- La ropa.
- Alimentos.
- Colores.
- Cualidades personales.
- Acciones cotidianas.

Muy pocas son las excepciones: no hay unidad dedicada a la descripción de cualidades personales en *El español nos une* o en *Mañana*; falta la dedicada a la casa en *Español segunda lengua* y *Canal joven* o la relativa al cuerpo y las enfermedades en *Canal joven*. No es, por tanto, la temática básica un elemento diferenciador entre manuales de ELE y L2.

Veamos qué sucede con otros temas no tan extendidos, como las profesiones, las compras, el tiempo, los medios de transporte, las relaciones de parentesco, los animales o la alimentación.

Las **profesiones** no están presentes en todos los manuales, aunque sí en la mayoría (faltan en *Mis primeros días en Secundaria*, *Canal joven* y *Gente joven*) El repertorio de oficios o profesiones puede ser más o menos largo, pero todos combinan actividades manuales con intelectuales, trabajos con o sin titulación, más o menos cualificados y con distinto prestigio social. No, en cambio, suponen el mismo tratamiento pedagógico. En *Español segunda lengua*, *Mañana*, *¡Fiesta!* y *Entre todos* constituyen un contenido léxico que se enfoca hacia el tipo de trabajo u ocupación e instrumentos propios de cada profesión. En *¡Adelante!*, *Proyecto Llave maestra* y *Clave de sol* se ponen en relación con los establecimientos y servicios público de la ciudad y los lugares de trabajo. En *¡Fiesta!* se aborda, además, el tema del trabajo infantil, mediante un texto adaptado, y se plantea como objetivo la solicitud de trabajo, con impreso para cumplimentar incluido. No se deducen rasgos caracterizadores de manuales de español como lengua extranjera o de segunda lengua.

Más definidor parece el tema de las **compras**, pues los manuales para inmigrantes suelen plantear situaciones más reales o acordes con la vida de los alumnos, ya sea la adquisición de un billete sencillo y un abono de metro (*Proyecto Llave maestra*) productos en la cafetería del instituto (*Español segunda lengua*) o en una tienda próxima al instituto (*Entre todos*) o en un supermercado (*Mis primeros días...*) Difieren *¡Adelante!* y *Llave maestra*, en la propuesta de una fiesta de cumpleaños.

Estas situaciones dan lugar a que el alumno se familiarice con billetes, monedas, pesos y medidas.

En cambio, los manuales de ELE no proponen al alumno situaciones tan cotidianas, aunque sí coinciden con los anteriores en las mismas funciones comunicativas: pedir un producto, preguntar por su existencia o precio, o por su composición. El repertorio de productos que se barajan aquí responde a una sociedad de consumo más general (adquirir regalos y lo necesario para una fiesta de cumpleaños en *Gente joven*; videojuegos, artículos de deporte, viajes, etc. en *Canal joven*; prendas de ropa (algunas de marca) y una cesta de la compra en *¡Fiesta!*; una combinación de productos alimenticios con ropa y complementos en *Mañana*.

En todos estos casos se manejan precios (incluso hay que ajustarse a un presupuesto) pero, excepto en *Canal joven*, no se proporciona el léxico necesario, es decir, los nombres de billetes y monedas y sus valores. Sí aparecen tallas, pesos y medidas.

Otros temas no generales tampoco permiten establecer diferencias. Por ejemplo, el **horóscopo**, que se incluye en la mitad de los libros analizados, en unos casos en relación con las predicciones (*Mañana*) y en otros con los rasgos de carácter de las personas (*¡Fiesta!*, *¡Adelante!* o *Canal joven*). En *Entre todos* la actividad propuesta es una comparación entre el horóscopo chino y los signos del zodiaco, por tanto, tendría un objetivo intercultural.

También el **tiempo atmosférico** aparece como tema en 7 de los manuales. Siempre, con el objetivo de hablar del clima o del tiempo que hace, sirve como base para los usos impersonales de hacer (*hace sol*) y haber (*hay niebla*) o para los usos de estar + gerundio (*está lloviendo*) o participio (*está nublado*) (esta última construcción falta en *¡Adelante!* Va acompañado de un vocabulario de entre 6 y 9 términos que corresponden a fenómenos meteorológicos o a la temperatura ambiental y en 3 casos (*Entre todos*, *Clave de sol* y *¡Fiesta!*) se relaciona el tiempo con las estaciones del año. En *Mis primeros días...*, *Mañana* y *¡Fiesta!* se acompaña de mapas de la Península Ibérica, para introducir los símbolos habituales en las descripciones y pronósticos que ofrecen los medios de comunicación.

Sobre este planteamiento común, algunos métodos introducen características estrictamente particulares, que no permiten establecer ningún tipo de relación entre manuales de uno u otro tipo. Por ejemplo, *Entre todos* explica el tiempo en

Rumania, no en España; *¡Fiesta!* incluye refranes referidos a la meteorología; en *¡Adelante!* se aprovecha la descripción del clima para introducir los cuantificadores *mucho, bastante, un poco*.

El tratamiento de los **medios de transporte** es muy variado, pero una vez más no facilita un deslinde entre tipos de métodos. Los 8 que lo incluyen lo subordinan a la función comunicativa de *pedir y dar explicaciones para llegar a un lugar*. Tal vez por eso en muchos aparece un plano de metro, siempre el de Madrid, con alguna actividad, individual o interactiva, para sirviéndose del plano como guía, efectuar algún desplazamiento. En esto coinciden *Proyecto Llave maestra* o *Mis primeros días...* con *¡Fiesta!* o *Canal joven*. En otros se prefiere el traslado desde Madrid a alguna otra ciudad (Granada, Colonia, Barcelona) ya sea utilizando el tren, el autobús o el avión, a través de la compra de billetes (*¡Fiesta!*) o mediante la búsqueda de información sobre los medios de transporte existentes, sus itinerarios, horarios y precios dentro del territorio español (*Español segunda lengua*) Frente a la profundidad con que se aborda este contenido en los anteriores manuales, *Mañana* y *Clave de sol* se limitan a los medios de transporte utilizados para ir a clase o de vacaciones a la playa, respectivamente.

Vemos, pues, que el tratamiento es desigual: inexistente en *¡Adelante!*, *Chicos-as* o *Entre todos*; superficial en *Mañana*, *Clave de sol* y más detallado en *¡Fiesta!*, *Llave maestra* y *Español segunda lengua*, en particular en este último, donde se trata de dotar al alumno de recursos no ya para orientarse en su entorno inmediato, sino como ciudadano que necesita acceder a la información que le permita convertirse en usuario de los medios de transporte públicos españoles.

Observaciones similares pueden hacerse a propósito de temas menos generales, como los **animales**, presente sólo en *Chicos -as*, *Llave maestra* y *Clave de sol*. En este último se incluyen animales domésticos en la unidad 12 y salvajes en la 13. En ambos casos se trata de reconocerlos a través de dibujos e identificarlos por los beneficios que reportan al hombre (los domésticos) o por su utilización en el circo (los salvajes) En *Chicos -as* se trata de introducir al alumno en una página web sobre animales domésticos para que busque información (unidad 4) o en una investigación sobre animales en vías de extinción para un concurso (unidad 5) Es

una tarea compleja que supone visitar páginas de internet, hacer consultas en bibliotecas, documentarse en revistas, especializadas, procesar la información, redactar el trabajo, etc. También *Proyecto Llave maestra* persigue un objetivo académico, orientado hacia la clasificación zoológica según distintos criterios: forma de nacer, forma de alimentarse y forma de desplazarse.

Otro tanto sucede con **la familia y las relaciones de parentesco**, presente en todos los métodos, a excepción de *Entre todos*, *Canal joven* y *Gente joven*. Se propone, las más de las veces, al servicio de la función de *hablar de las personas o describir su aspecto físico*, lo que va acompañado de un repertorio léxico más o menos extenso de adjetivos y, en varios casos, de los posesivos.

Es muy frecuente que se parta de un árbol genealógico como muestra de lengua y la conceptualización de los términos de parentesco en una familia típica (que puede ser la Familia Real) también con mayor o menor amplitud: sólo *Llave maestra* incluye yerno o nuera, además de cuñado, ésta sí presente también en *Mañana*. Por lo general, la nómina se limita a la generación de los abuelos, padres e hijos y a las relaciones estrictamente consanguíneas. Sí hay coincidencia en 2 manuales para inmigrantes (*Español segunda lengua* y *¡Adelante!*) en incluir en la relación *novia*. Sólo *Proyecto Llave maestra* sustituye el árbol genealógico por un correo electrónico que contiene la descripción de un grupo familiar árabe, pero con idéntica composición a una familia tradicional española. Se complementa con un dibujo de una página de una comunidad de propietarios que muestra agrupaciones familiares fuera de la convencional, pues junto a matrimonios tradicionales, hay madres solteras con sus hijos, personas divorciadas y separadas y otras solitarias o que comparten piso con compañeros o compañeras de igual sexo. Es decir, es la única muestra que rompe el esquema tradicional y se ajusta a las nuevas formas de convivencia propias de la sociedad española actual.

Las actividades que se proponen están dirigidas a inferir los términos de parentesco, que con frecuencia tiene que ser deducidos a través de preguntas del tipo *¿quién es el hijo de la hermana de tu padre?* En *¡Fiesta!* se invita al estudiante a dibujar su propio árbol genealógico, como ejercicio de asimilación.

Por último, vamos a analizar el tratamiento del tema **alimentación**, donde también vamos a encontrar regularidades y variantes. En primer lugar, difieren los métodos en la extensión y profundidad con que se trata de los alimentos. Algunos le dedican una unidad (*Español segunda lengua, Mis primeros días en Secundaria, Entre todos, Gente joven o Chicos-chicas*) en tanto que otras se refieren a los alimentos en dos unidades (*¡Es tu ritmo!, Fiesta, Canal joven, ¡Adelante!*) o en tres (*Proyecto Llave maestra*) cuatro (*Mañana*) o incluso 5 (*Clave de sol*, que dedica al tema las unidades 3 y 12 del nivel 1 y la 7, 8 y 9 del nivel 2). Con independencia de este dato, unos tratan de los alimentos exclusivamente, mientras que otros lo hacen a propósito de las compras y, dentro de éstos la variedad de las situaciones es muy amplia: comprar en la cafetería del instituto (*Español Segunda Lengua*), en un mercado (*Mis primeros días...*) o en un supermercado de un centro comercial (*Gente joven*) otro tanto sucede con los que lo enfocan hacia la consumición que puede hacerse en un establecimiento de hostelería, que puede ser un bar, un restaurante (*¡Es tu ritmo!*) o una tasca (*Mañana*), todo lo cual se manifiesta, naturalmente, en las funciones comunicativas que constituyen el contenido (expresar gustos, pedir, pagar, etc.) y en el léxico que las acompaña (platos de un menú, utensilios de la mesa, envases y medidas, comida rápida, productos de la cesta de la compra, etc. Igualmente, el enfoque intercultural es muy variado: en unos casos se trata de que el estudiante aprenda cómo se come en España (qué, a qué horas, dónde) en contraste o no con los hábitos alimenticios de su país originario (*Mañana, ¡Adelante!*); en otros, la información se extiende a ciertas costumbres gastronómicas de algunos países hispanoamericanos (*¡Es tu ritmo!*) mientras que otros manuales prefieren aprovechar el tema para informar sobre las propiedades de los alimentos y los hábitos alimenticios sanos (*¡Adelante!*, en el *Cuaderno de ejercicios* (unidad 7) o *Chicos-chicas, Clave de sol* o enfrentar la comida tradicional a la comida sana, pues en muchos casos se presenta el tema de la comida como parte de una fiesta de cumpleaños (*Proyecto Llave maestra*) o de una excursión (*¡Fiesta!*) De nuevo comprobamos que las peculiaridades son particulares uno u otro manual, pero no nos llevan a conclusiones que puedan distinguir a los manuales de L2 frente a los de ELE, tal como se puede apreciar en el siguiente

esquema, en él situamos en primer lugar los manuales de L2 y terminamos con los de ELE:

Métodos	Contenidos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos léxicos	Contenidos culturales	Ámbitos en que se sitúa
¡Adelante!	Expresar gustos y preferencias Pedir Preguntar precio	Comparativos Superlativos Cuantificadores Presente de indicativo	Alimentos, Tiendas Las 4 comidas Servicio de mesa	Cómo se sirve la mesa La comida en España y en otros países	La comida La compra Propiedades de los alimentos
Entre todos	Expresar gustos y preferencias Expresar cantidad Pedir	Comparativos Superlativos	Alimentos	Horarios de las comidas	Comprar en una tienda
Español 2ª lengua	Preguntar precios Pedir Hacer presupuesto	Presente de indicativo	Alimentos Envases Monedas y billetes		Comprar en la cafetería del instituto
Mis primeros...	Expresar gustos y preferencias Hacer lista de la compra	Pres. de indic. Irregulares Diminutivos	Alimentos Envases Tiendas Monedas y billetes	La comida en España y en Marruecos	Mercado
Proyecto Llave...	Expresar gustos y preferencias Aconsejar. Pedir Hacer presupuesto	Comparación	Alimentos Verbos	Propiedades de los alimentos Horarios de las comidas	Fiesta de cumpleaños
Canal joven	Expresar gustos Preguntar y dar precios Pedir. Pagar		Vinculado al consumo, no específico		Un bar y una fiesta
Chicos, chicas	Expresar gustos y necesidades Hacer recomendaciones	Pronombres personales Posesivos Perfecto e imp	Alimentos Bebidas Servicio de mesa	Valor energético de los alimentos	Preparar una merienda
Clave de sol	Expresar gustos Hacer recomendaciones y sugerencias	Pronombres personales Adv. cantidad	Alimentos Tiendas. Establecimiento de hostelería Medidas	Vida sana. Platos típicos.	El desayuno

CÓMO ENSEÑAMOS A LOS EMIGRANTES ADOLESCENTES

¡Es tu ritmo!	Pedir en un bar o restaurante Reclamar atención	Superlativos Indefinidos Adv. tiempo	Alimentos Envases, pesos, medida Tiendas Condimentos	Comida tradicional y rápida Platos típicos mexicanos	Bar, restaurante
¡Fiesta!	Hacer una compra		Alimentos Envases Tiendas	La dieta mediterránea	Comprar para una excursión
Mañana	Expresar gustos Pedir. Pagar Preguntar precio y existencia	Comparativo Superlativo Imp. y condic. de cortesía	Alimentos Envases. Pesos Tiendas	Comer fuera en España y en otros países	Restaurante y tapas Comprar

5. Punto final

¿Significa todo lo anterior que no existe diferencias entre unos manuales y otros? La respuesta es no, aunque no podamos mantener que hay manuales de primera y segunda categoría. Nuestro análisis no lleva a la conclusión de que los de L2 son más pobres, de menos recursos, destinados a alumnos con “otras” necesidades que los de ELE, hechos éstos con más medios, en los que las editoriales se vuelcan y destinados a estudiantes con mayor poder adquisitivo. Sí existen distintos niveles de recursos editoriales lo que se pone en evidencia con sólo hojear los libros, pero esto no presupone la calidad del producto. Sencillamente, hay libros buenos y libros malos entre los de ELE y en los de L2, si lo que juzgamos es el tratamiento pedagógico en función de sus destinatarios. No directamente dependiente de los medios económicos. Por ejemplo, entre los de L2 no es *Entre todos* (Instituto Calasancio de Ciencias de la Educación) un método peor que *¡Adelante!* (Edinumen) o *Mis primeros días en Secundaria* (SGEL), pese a que el primero es un libro mucho más modesto, sin una sola fotografía, a sólo dos tintas, un “monovolumen” de 15 unidades, de 6 páginas cada una, con un diseño sencillísimo y escasa complejidad estructural. En el otro grupo poco tiene que ver *Gente joven* (Difusión) con *Clave de sol* (Enclave ELE)

Es evidente que algunos de los métodos de L2 parecen emanados más de organismos o asociaciones de carácter asistencial (*El español nos une* o *Entre todos*, ambos sin material sonoro) que de empresas editoriales y que ello no ocurre entre los de ELE; también, que los libros de una u otra editorial tienen un “aire de familia”, un parentesco metodológico que define mejor su orientación didáctica que el hecho de estar dirigidos o no a alumnos inmigrantes. En concreto, los de Santillana o Anaya son más acordes con el enfoque comunicativo y los requisitos para el aprendizaje de una segunda lengua que los de SGEL o Enclave ELE.

Y, pese a todo, los manuales para emigrantes ofrecen rasgos comunes que los diferencian de los destinados a aprender español en un contexto no inmediato.

La impresión más acusada es que van dirigidos a **estudiantes concretos**, no a alumnos en abstracto como, en general, ocurre con los otros. Puede reforzar

esta impresión el frecuente uso de la pandilla protagonista, que pone nombre y rostro a los usuarios del libro. Pero no se trata de eso, pues también en *¡Fiesta!* Hay grupo y en *Gente joven* está “la panda del garaje” y, sin embargo, el alumno para el que están pensados es más cosmopolita. Por el contrario, *Español segunda lengua* no tiene pandilla y el perfil de su alumnado está mucho más definido, es más coherente.

La razón estriba, creemos, en la **situación de aprendizaje** del alumno. El autor de métodos para estudiantes que aprenden español en nuestro entorno “los” conoce, podría decirse figuradamente; sabe cómo son los chicos como ellos, por qué calles se mueven, qué lugares frecuentan y cómo visten y hablan. Y, lo que es más importante, precisamente porque son seres definidos sabe también qué y cómo necesitan hablar para atender a sus necesidades comunicativas. En cambio, quien elabora un método ELE se dirige a una nebulosa, a un hablante-oyente ideal que no existe, sin rasgos precisos, ubicado en cualquier lugar del mundo. Se trata de un desconocido y, por tanto, sus necesidades de comunicación se ignoran. Como no va a hablar en ningún ambiente concreto las situaciones comunicativas han de inventarse, tratando de que sean lo más naturales o reales posible.

El manual de L2, por el contrario, parte de situaciones de comunicación auténticas, no sólo verosímiles. Por eso hace que el alumno se mueva por las calles de Madrid, que el colegio sea un instituto de verdad, que consuma los productos de un adolescente real y que practique los deportes y haga los planes de vacaciones propios de su situación en esta sociedad. El objetivo es, en consecuencia, enseñar lengua en un **contexto real y compartido** por el profesor y los alumnos, un contexto que es, en primera instancia, académico y, después, uno más amplio: el del barrio y la ciudad.

Por otra parte, el ámbito de la clase es la burbuja social donde se desarrolla el proceso de enseñanza. De ahí que la relación con los compañeros, las salidas al patio, a la cafetería o al laboratorio sean la realidad de cada día. No hay que inventar la situación de comunicación ni las funciones lingüísticas, el habla real, porque el medio educativo es a la vez medio y fin.

Distinta es la situación del estudiante de ELE, para el que la clase es el escenario donde se simulan las situaciones, donde él tiene que actuar, representar papeles, hacer que va a comprar, que saluda o se despide. El alumno inmigrante en el instituto o fuera tiene que saludar y pedir y preguntar en español para desenvolverse en la vida cotidiana.

¿Cómo reflejan estas distintas situaciones los manuales de uno y otro tipo? Ofrecemos algunos ejemplos como muestra:

1. *Estáis en estas situaciones. Pídele permiso a un compañero. Él o ella te lo concede.*

- *Estás en casa de un amigo y tienes que llamar a tu casa.*
- *Estás en clase de matemáticas y necesitas ir al servicio.*
- *Tus amigos juegan al baloncesto. Tú quieres jugar también.*
- *Llegas tarde a clase y quieres entrar.*
- *Tu boli no tiene tinta. Quieres pedir uno.*

(Español Segunda lengua. Unidad 2, p. 45)

2. *Cómo es el barrio donde vivo en España*

Yo vivo en Mi calle es..... Mi barrio tiene..... Hay Está cerca deEstá lejos de.....

Cómo voy normalmente al instituto.

Dibujó un plano con el recorrido que hago todas las mañanas desde mi casa al instituto, escribo el nombre de las calles por las que paso.

(Mis primeros días en Secundaria. Unidad 5, p. 52)

3. *Lee las siguientes oraciones, ¿Cuáles no se corresponden con las fotografías?*

- *Haz los deberes y luego vas al parque, si quieres.*
- *Me gusta un montón ir al instituto porque allí están mis amigos.*
- *Baja la basura.*
- *Me gusta ir con mi hermana al parque.*

- *No me gusta nada ver la tele por la noche.*
- *Tómame al desayuno.*
- *Compra leche y un paquete de galletas.*
- *Me gusta el baloncesto.*

(Proyecto Llave maestra. Unidad 4, p. 49)

Un segundo elemento unificador en los libros de L2 lo constituye la **lengua de instrucción**. Lo hemos señalado en las descripciones de cada manual, pero conviene resaltarlo: en todos los destinados a emigrantes encontramos información sobre el sistema educativo español, curriculum de cada curso, asignaturas optativas, posibilidades que se presentan al estudiante tras la etapa obligatoria. También sobre las normas de convivencia, lo que está permitido y prohibido en clase. Además, orientaciones para el estudio (técnicas de comprensión verbal, de memorización, etc.) y conocimientos sobre la geografía y la historia de España, las ciencias naturales o las matemáticas, como hallar el coste total de la cesta de una compra con 9 productos (algunos repetidos: 4 yogures, 24 botes de refresco) de cada uno de los cuales se da el precio (*Proyecto llave maestra. Unidad 8*)

La explicación es, como antes, que los alumnos necesitan estos conocimientos porque pertenecen al sistema educativo español que, en cuanto adquieren las competencias lingüísticas básicas, se incorporarán a las clases donde sus compañeros llevan tiempo estudiando las distintas asignaturas.

Otro factor que diferencia uno y otro tipo de método es el **estilo de vida** que se presuponen hacen los alumnos, lo que tiene que ver, por una parte, con la edad y, por otra, con su nivel adquisitivo. Es una diferencia obvia en las imágenes mismas que los manuales contienen. Los libros para emigrantes prefiguran un adolescente más joven que los de ELE (sorprendentemente, *Chicos –as*, que se presenta dirigido a adolescentes de 11 a 15 años responde a edades bastante más avanzadas). Los primeros viven con su familia, salen con amigos, ven la tele, van al cine o escuchan música, estudian y ayudan en casa, compran chucherías, si van de vacaciones, lo hacen con sus padres y chatean o navegan por Internet con me-

nor frecuencia que los que presentan algunos del otro grupo de manuales. Es verdad que no todos, pero valgan algunas muestras:

Los deportes que presenta *¡Fiesta!* Son ciclismo, natación, buceo, esquí y montaña. En *Gente joven*, junto a patinar, nadar o montar a caballo, jugar al tenis, fútbol, voleibol, ping pong o golf y hacer windsurf, snowboard, vela, submarinismo o judo. *¡Adelante!* ofrece (mezcla deportes con juegos) junto con el parchís, cartas, dominó y ajedrez, las palas, el ping pong, el billar y los futbolines.

O, a la hora de planificar un fin de semana *Canal joven* propone ir a patinar, ir al Mc Donald's, diseñar una página web, ir al cine, jugar al Trivial Pursuit, chatear por Internet, o estudiar. *Mis primeros días en Secundaria*, jugar al fútbol, pasear con los amigos, ir al cine o a los recreativos, leer un libro, ver la tele o chatear. La oferta de *Español segunda lengua* es, igualmente, ver la tele, salir con amigos, estudiar, practicar deportes, bailar, escuchar música o ayudar en las tareas de casa y la de *Proyecto Llave maestra*, más amplia que ninguna, visitar museos y exposiciones, asistir a conferencias, hacer cosas en el ordenador, escuchar la radio, leer un libro, ver televisión, viajar, reunirse con amigos, ir a bares, discotecas, al cine o a competiciones deportivas.

Por último, un **campo** donde puede establecerse nítidamente una división es el **cultural**. Los libros de ELE se orientan, casi sin excepción hacia Hispanoamérica: dan variantes léxicas de distintos países (*¡Fiesta!*), plantean la posibilidad de hacer un curso de español en un país de habla hispana (actividad 4 de la unidad 12) o de realizar un programa de televisión para un canal hispano (Tarea 3) en *Canal joven* o dedican amplia información sobre cada uno de los países americanos con raíces españolas (*Chicos -as*), sin olvidar la constante presencia de cantantes latinos de éxito mundial en gran parte de los manuales de ELE. Nada de esto existe en los de L2, cuyas referencias culturales son estrictamente españolas peninsulares, si bien el origen de los alumnos representados puede ser árabe, rumano o chino. Sin renunciar a las culturas de procedencia, a las que se alude con frecuencia, estableciendo un contraste que facilita el reconocimiento de las otras identidades, el país de acogida se convierte en la nueva tierra que hay que descu-

brir y conocer, en la que el estudiante, que ya forma parte de ella, ha de encontrar acomodo. Como señalábamos en la lengua es una forma de penetración en la cultura. Por eso abundan los datos sobre el vivir español, sobre todo en el plano sociolingüístico, en el sentido en que lo define el Marco Común Europeo: formas de cortesía para pedir, invitar, rechazar, disculparse o preguntar; relaciones entre las distintas edades, comportamiento en distintos ambientes. Esta información se complementa con datos de carácter eminentemente práctico para la vida de los jóvenes, como billetes y monedas, información sobre medios de transporte, forma de concertar una cita médica, tipos de tiendas o datos estadísticos, en particular sobre la juventud española, que permiten situarse en la nueva sociedad tanto al estudiante como a quienes le rodean. Los siguientes textos, tomados de *Entre todos* ilustran este aspecto:

“Todos los países tienen sus peculiaridades culturales. En España, por ejemplo no se puede llamar a una casa después de las 10 o 10:30 de la noche. Sin embargo, se puede cenar en un restaurante hasta más tarde de las 12 de la noche. No se puede llegar a casa de alguien sin avisar. Sin embargo, se puede interrumpir cuando otros hablan para mostrar interés.” (Unidad 4)

“En España toda la gente tiene derecho a la medicina pública. Solo con estar inscrito en el padrón municipal tienes derecho a una tarjeta sanitaria, con esa tarjeta puedes ir al médico y tener reducción de precio en las medicinas. Cada barrio tiene un Centro de Salud donde está el médico de familia. Hasta los 14 años te mira el pediatra, y a partir de ahí te mira el médico de medicina general. Si necesitas un especialista, tu médico te da un volante y tienes que ir a otro centro donde están los especialistas.

Recuerda que normalmente a los médicos se les llama de usted.” (Unidad 13)

Junta a saberes propios de la *cultura*, los de la *Cultura*⁴: etapas de nuestra historia, estructura del Estado español, museos, monumentos, cuadros, pintores y

⁴ Entendiendo “cultura” como conjunto de saberes que proceden de la experiencia vital y de las relaciones sociales y por “Cultura” de los procedentes de la instrucción: científicos, artísticos, filosóficos, etc.

escritores o la Familia Real. No obstante, estadísticamente estas informaciones están menos presentes que las relativas a la vida cotidiana. En todo caso, el contenido cultural diferencia los dos tipos de manuales, aun cuando dentro de los de ELE hay enormes diferencias entre *¡Fiesta!*, el más próximo a los destinados a inmigrantes y *Canal joven* que, por la edad de los personajes protagonistas, su estilo de vida y las imágenes de personas, monumentos y paisajes es, con mucho, el más cosmopolita.

La oferta es, pues, amplia, variada y creciente, ya que el mercado editorial no cesa de ofrecer nuevos métodos para todas las edades, dado que la demanda de aprendizaje del español está en acelerado proceso de expansión, como es bien sabido.

Y, sin embargo, si relacionamos las dos partes de nuestro estudio y volvemos a los resultados de la encuesta, nos salta al paso, con toda evidencia, una contradicción: los profesores que enseñan español a inmigrantes tienen dónde escoger, a la hora de elegir un libro de texto, pero su opción es diversa: en los de adultos dos tercios (16, de 24) prescinden de ellos como guía de la clase y en los IES, casi la mitad (7 los emplean, 5, no y 1 no contesta) Sólo entre los profesores de Aulas de Enlace está generalizado el empleo del libro de texto, bien que no manejan sólo uno, sino que completan el del alumno con otros, ya sean de L2, de ELE y, en 5 casos, también de ESO. Llama la atención el dato, si tenemos en cuenta que estos profesores provienen, por lo general, de la ESO, donde es casi excepcional que se prescinda del manual. Están acostumbrados a él, muchas veces en contra de su criterio personal, pero se trata de una práctica firmemente asentada en nuestro sistema, a cuyo sostenimiento colaboran las administraciones y la industria editorial. Los padres viven esta obligación como un mal menor, más por razones económicas que didácticas.

¿Por qué, entonces, cuando se cambia el tipo de alumnos aparece la desconfianza hacia el manual escolar? Todos los profesores tenemos nuestro libro personal interior y, cualquiera que sea el que usemos, nuestro modo peculiar de

aplicarlo. Todos podemos explicar cómo damos, hacemos, enseñamos cada uno de los temas del programa y qué materiales empleamos, en qué orden, con qué estrategias de motivación, etc. pero el uso de un manual no resta creatividad y sí trabajo al docente, sobre todo al docente experimentado, acostumbrado a adecuar los recursos didácticos que el libro ofrece o a sustituirlos, según los alumnos a quienes se dedique.

La inadecuación del manual a los alumnos concretos que cada profesor tiene es un factor disuasorio, según declaran varios de los profesores encuestados. Parece evidente que la heterogeneidad de las clases con inmigrantes constituye una dificultad añadida al docente, por distintas razones: distintos ritmos de aprendizaje, problemas específicos derivados de la lengua materna del estudiante, su nivel de instrucción, el momento de su incorporación a la nueva lengua (su edad biológica, pero también la etapa del curso en la que se produce su incorporación al centro escolar) entre otros. No obstante, cabe pensar si son más las ventajas que los inconvenientes que reporta el libro de texto, pues en él encuentra el profesor:

- Una orientación comunicativa, ya que todos persiguen dotar al estudiante de una competencia comunicativa, así la orientación metodológica se desvíe de este objetivo.
- Situaciones de comunicación adecuadas a este objetivo.
- Diálogos y textos escritos diseñados ex profeso con este propósito.
- Actividades específicas que combinan las cuatro destrezas.
- Contenidos culturales relativos al país de acogida y a la diversidad de las culturas de origen.
- Imágenes, grabaciones, láminas, juegos y otros recursos que evitan al profesor la búsqueda y preparación continua de instrumentos didácticos.
- Planificación del trabajo en grupo.
- Una sistematización y progresión de los contenidos.

¿A qué atribuir la incomodidad del profesor de español segunda lengua con los libros de texto? ¿Es que los autores de éstos no aciertan a satisfacer las necesidades de las aulas de alumnos inmigrantes? Es la opinión de los encuestados. Pero tal vez exista otra razón: ¿Puede deberse a que se siente desorientado ante la estructura de las unidades, la forma de introducirlas, del orden en que aparecen los contenidos, la presentación de las actividades, etc.? El profesor tiene que guiar al alumno para que, partiendo de un fragmento de la lengua que al principio es el obstáculo, a través de las explicitaciones y las inferencias que él mismo debe hacer, llegue a asimilar las reglas del sistema de la lengua, de manera que pueda aplicarlas posteriormente, en situaciones semejantes. ¿Confía el profesor en que el libro es una ayuda para ello?, ¿sabe a qué criterios metodológicos obedece?, ¿se identifica con los presupuestos didácticos y pedagógicos de los autores del método?

Para eso se necesita de una formación específica que, según muestran las encuestas, el profesor de emigrantes no posee. Sin duda por eso las Guías destinadas al profesor, de cualquier editorial, descienden a detalles e instrucciones elementales y tan minuciosas de las que ofrecemos como muestra:

“Los alumnos escuchan varias veces cómo contamos del 1 al 10. Podemos hacerlo de distintas maneras: contar con los dedos, contar objetos, escribir los números en cifras y pronunciar sus nombres, etc. Si hay alguno que ya lo sepa, podemos animarle a que nos ayude o acompañe.

Antes de que prueben a pronunciar ellos los números, comprobaremos que han aprendido a reconocerlos, proponiéndoles que escriban (siempre con cifras) los que les vayamos dictando, primero por orden y luego aleatoriamente.

A continuación, contarán ellos. Les podemos mostrar objetos en distintas cantidades para que los cuenten. Primero, pronunciarán por orden el número cardinal que corresponde a cada elemento contado, pero esto puede resultarles demasiado infantil, así que enseguida pasaremos a

centrarnos en el resultado de la cuenta y haremos que digan directamente la cantidad: ¿Cuántos hay?

(¡Adelante! Guía didáctica, Unidad 1, p. 8)

“Indique a sus alumnos que van a escuchar tres diálogos que corresponden a cada una de las imágenes del libro.

Primero haga una audición extensiva. Pregunte: “¿Quién habla? ¿Qué personajes hay? ¿Dónde están? ¿De qué hablan?” Ponga la grabación de nuevo deteniéndose esta vez en cada una de las situaciones y haciendo preguntas concretas sobre lo escuchado.

Vuelvan a oírlo otra vez. Indique a los alumnos que deben escuchar con atención y anotar aquello que les puede ayudar a responder a las preguntas. Ponga la grabación varias veces hasta que los alumnos entiendan lo que se les pregunta y puedan contestar a las preguntas”

(Proyecto llave maestra. Guía del profesor. Unidad 2, p. 48)

Sin mencionar las indicaciones que con frecuencia se hacen a los profesores, de carácter cultural (en particular relacionadas con Hispanoamérica) o sociolingüísticas o, incluso, gramaticales, como evidencia el siguiente ejemplo:

“Obsérvese que en español los pronombres personales solo se utilizan cuando se desea poner énfasis en el sujeto de la oración o establecer un contraste con otros sujetos posibles. Por ejemplo (...)

En otros casos es habitual omitirlos. Este es el uso normal que fomentaremos en nuestros alumnos, evitando que abusen de los pronombres)

(¡Adelante! Id. P.

13)

¿No se está pensando en un profesor sin suficientes recursos didácticos, inerte ante el reto de ayudar a sus alumnos a prender una materia, el español como lengua extranjera, para la que no está suficientemente prepa-

rado? Los propios docentes no ocultan en las encuestas sus dudas en este terreno. Recuérdese la combinación de entusiasmo y satisfacción en la labor desempeñada junto a la inseguridad que manifiestan, ya señalada en el comentario a este apartado de la encuesta.

Y nada tiene de extraño, pues los alumnos foráneos requieren de unas estrategias pedagógicas, didácticas, metodológicas específicas. No basta con ser profesor de lengua, hay que serlo de español **como lengua extranjera** y no es suficiente con saber español, hay que tener **dominio del sistema** para salir al paso de las dudas que el alumno se plantea, dar respuesta a sus interrogantes, corregir sus errores de forma coherente, desde una concepción global y homogénea de la lengua, de su funcionamiento sistemático, poseer un conocimiento amplio de su léxico y tener una pronunciación ojalá que impecable. Pero, además, hay que saber **enseñar español a extranjeros**, hacer que mientras el estudiante lee, habla, escucha o escribe esté aprendiendo las normas de uso y los recursos del nuevo idioma que le permitan desenvolverse adecuadamente en las situaciones comunicativas semejantes que se le puedan presentar. Es decir, está aprendiendo la lengua mediante su ejercitación. Lograr esto no es fruto de buenas intenciones, necesita de una capacitación específica que, hoy por hoy, pocos profesores dedicados a esta labor han podido alcanzar. Los que lo han logrado, o están en vías de ello, lo deben a su esfuerzo, lleno de tanteos e incertidumbres, al derroche de tiempo y energías que una formación adecuada de base hubiera hecho más fácil y fructífero.

Pensamos que un profesorado especialista es actualmente una necesidad perentoria. La estrategia del mundo editorial y la sensibilidad social permiten augurar el futuro inmediato con cierto optimismo. Para que el esfuerzo de los docentes rinda con más eficacia, sería necesaria una decidida actuación de las autoridades educativas y de las académicas en pro de esa capacitación que habilite a los profesores para responder adecuadamente a las demandas de este alumnado que en nuestra Comunidad de Madrid ronda el 10%, según las últimas estadísticas.

6. Anexo

ENCUESTA al profesorado de alumnos inmigrantes

A. ¿Quiénes son ellos?

- N° de alumnos
- Sus edades están comprendidas entre y años
- De ellos (indica el n°) son mujeres..... y hombres.....
- Su nivel de español es inicial o básico (A1, A2)... intermedio (B1, B2).....
- ¿Hay entre ellos alguno no alfabetizado en su lengua de origen?
- Su lengua de relación familiar es el
- Proceden de (indica el n° si no tienen el mismo país de origen)
 - Europa
 - N. de África
 - Países subsaharianos
 - Asia
 - Otros lugares (indica cuáles)
- Han llegado a España (indica el n° de alumnos en cada situación)
 - Este curso
 - El curso pasado
 - Hace dos años, por lo menos
- **¿Quiénes somos nosotros)** (marca con X)
- Sexo: H M

- Edad: Más de 40 Menos de 40
- Título académico: Licenciado en Lengua española
 - Lengua extranjera
 - Otra licenciatura (indica cuál)
 - Diplomado en Ed. Primaria
 - Idioma
 - Otra diplomatura (indica cuál)
 - Otro
.....
- Profesor de español a extranjeros desde el curso actual
 - de 1 a 5 años
 - más de 5 años
- Es mi única dedicación profesional: SÍ NO
- Soy profesor de español para extranjeros
 - Por elección personal
 - Por necesidad profesional
- ¿Funcionario de Educación? SÍ NO

B. ¿Cómo trabajamos?

- Habitualmente, entras en clase motivado
 - indiferente
 - desmotivado
- En general ¿cómo valoras tu trabajo?
 - Muy satisfactorio satisfactorio poco satisfactorio
 - Decepcionante indiferente estimulante
 - Difícil muy difícil no más que otras enseñanzas

- En relación con las clases te sientes
Suficientemente preparado..... Con bastantes dudas
- ¿Preparas las clases? En solitario En equipo
- ¿Dispones de los medios necesarios para preparar e impartir tus clases?
(contesta SÍ o NO)
Libros de consulta
- Fotocopiadora
- Radiocasete
- Video
- Retroproyector
- Internet
- Las condiciones del aula (tamaño, luz, etc.) ¿son adecuadas? SÍ..... NO
- ¿Manejan tus alumnos un libro de texto específico para inmigrantes?
SÍ NO
- ¿Otro manual de lengua española? SÍ NO
- Entre éstos, marca con X los recursos que utilizas más habitualmente:
Libros: sólo el libro de texto de los alumnos
- Otros libros específicos de ELE (español segunda lengua).....
- Libros de L2 (español para inmigrantes)
- Libros de ESO
- Otros: Materiales elaborados por ti
- Materiales proporcionados por compañeros

- Fotocopias de diversos manuales
- Materiales obtenidos en internet
- Audiovisuales conseguidos en el mercado (CD, vídeos, etc.)...
- Documentos extraídos de prensa o TV.....
- Otros

.....

- De los anteriores recursos ¿cuáles son imprescindibles para ti?

.....

.....

....

- ¿Conoces el *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas extranjeras*? SÍ NO
- ¿Y el *Proyecto curricular* del Instituto Cervantes? SI NO
- ¿Los *Recursos para la enseñanza oral del español a inmigrantes no alfabetizados en Educación Secundaria* de la Consejería de Educación de Madrid? SÍ NO
- ¿Las *Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados* editadas por el Ministerio de Educación? SÍ NO
- ¿Dispones de una programación desde principio de curso?
SÍNO.... ¿La sigues? SÍ NO.....
- ¿La sueles modificar? SI NO

- Si has marcado la última opción, indica las causas

.....

.....

.....

.....

- (Sólo si te ajustas a una programación) Ésta ¿ha sido elaborada?
 - Por ti
 - Por el Departamento o equipo
 - Corresponde al curriculum de la editorial del libro
 - Otras fuentes (indica cuáles)

- En la elección de un libro de texto para los alumnos ¿a qué factores concedes más importancia? ¿Podrías numerarlos?
 - Los temas de las unidades didácticas
 - El nivel de la lengua empleada en las explicaciones
 - El enfoque comunicativo
 - El interés para ellos de los textos propuestos a los alumnos
 - La inclusión de actividades de evaluación
 - La presentación de los materiales (color, fotografías, etc.)
 - La incorporación de fichas, esquemas, etc. de sistematización
 -
 - Que forme parte de un proyecto editorial serio
 - Que las actividades sean variadas
 - Otros criterios

D. Observaciones

7. Bibliografía

D' AQUINO HILT, Alessandra (2005): "Un ejemplo de análisis de material didáctico para la enseñanza del español LE/L2 en IDEAS – Investigaciones y Estudios Hispánicos Aplicados. www.ideas-heilbronn.org

ANDRÉS, R. et all (2002): *Aprendiendo un idioma para trabajar* Cruz Roja y Santillana Formación

FERNÁNDEZ LÓPEZ, M^a del Carmen (2004). "Principio y criterios para el análisis de materiales didácticos" en SÁNCHEZ LOBATO, Jesús y SANTOS GARGALLO, Isabel (eds.) (2004) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* SGEL

GARRIDO, Aarón (2002) : "El componente cultural en el aprendizaje de ELE". Forma nº 4: Interculturalidad. SGEL.

HERNÁNDEZ GARCÍA, Maite y VILLALBA MARTÍNEZ, Félix (2007): *La lengua española en la integración de los inmigrantes. Bases teóricas y metodológicas*. Módulo 4. Metodología y análisis de materiales. Material Didáctico. UNED

MORALES OROZCO, Luis (2006): *Español como lengua no materna en contexto escolar. Aprendiendo dentro del aula de referencia*, Madrid. Universidad Antonio de Nebrija

MORENO GARCÍA, C. (2004) “La enseñanza de español como lengua extranjera en contexto escolar. Un enfoque intercultural de la enseñanza de la lengua.” *La Formación del profesorado en Educación Intercultural*. Colección “Cuaderno Educación Intercultural”. FE-TE/UGT-CIDE. Madrid. Los Libros de la Catarata.

PATRICIO TATO, M^a Silvina (2005): “La dimensión cultural en los libros de texto de lenguas extranjeras: pautas para su análisis”. *Glosas didácticas*, nº 15. Otoño 2005. www.um.es/glosasdidacticas/15.html

PÉREZ MILANS, M. (2006): “Las escuelas de bienvenida en la Universidad de la Madrid”. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura* Nº 42. Abril, mayo, junio 2006. Barcelona. Ed. Grao

REYES MUÑOZ, E. (2002) *Inmigración y lenguaje. Para una didáctica de acogida y hospitalidad*. Madrid. Cáritas Española.

SÁNCHEZ CASADO, Esther 2005: “Análisis de manuales desde la perspectiva cultural” <http://www.mec.es/redele/biblioteca>

SANTOS GARGALLO, I. (1999): *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid, Arco/libros

SIMÓN RUIZ, Ana (2001): *La enseñanza de español a inmigrantes económicos: Un caso práctico*. Madrid. Universidad Antonio de Nebrija

TRUJILLO, F. (2004): "EL2: Respuesta del sistema educativo al reto de la inmigración" En Pilar García (Coord.) *Glosas didácticas. Didáctica intercultural y enseñanza del español como segunda lengua en contextos escolares*. N° 11. Primavera 2004
www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/trujillo.pdf

TRUJILLO, F (2005): "La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico"...
www.Cervantes.es/obref/inmigracion/documentos/lectura.html

V.V.A.A.(2002): Actas del XIII Congreso Internacional de ASELE: El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. Universidad de Murcia. www.mec.es/redele/biblioteca/asele.shtml

V.V.A.A. (2003): *La enseñanza del español como segunda lengua/lengua extranjera a inmigrantes*. Carabela nº 53 SGEL

V.V. A.A. (2004): *Didáctica intercultural y enseñanza del español como segunda lengua en contextos escolares*. Glosas didácticas nº 11. Primavera 2004. www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/primera.html

V.V.A.A. (2006): *Didáctica intercultural y enseñanza del español como segunda lengua a alumnos adultos de procedencia migrante*. Glosas didácticas nº 15. 2006. www.um.es/glosasdidacticas/numeros/15.html

V.V.A.A. (2003): *Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos*. 2003. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación.

V.V.A.A. (2006) Monográfico sobre *Convivencia en los centros* Cuadernos de Pedagogía, nº 359. Julio-agosto 2006

VIDAL LLORENS, N (2004): *Los materiales para la clase de español en un contexto multicultural*. 2004 Glosas didácticas nº 11

VILLALBA MATÍNEZ, F. Y HERNÁNDEZ GARCÍA, M^a T.(2001): *Diseño curricular para la Enseñanza del Español en Contextos Escolares*. Murcia. Consejería de Educación y Universidades

VILLALBA MARTÍNEZ, Félix, HERNÁNDEZ GARCÍA, M^a T. y AGUIRRE MARTÍNEZ, Carmen (2001): *Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados* Madrid. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Información y Publicaciones.

VILLALBA MARTÍNEZ, F. y HERNÁNDEZ GARCÍA, M^a
T.(2003) *Recursos para la enseñanza del español a inmigrantes no alfabetizados: primer y segundo ciclo de ESO* Madrid. Dirección General de Ordenación Académica.

WWW.cuadernos cervantes.com

WWW.cvc.cervantes.es/debates

WWW.didacticaele.com

WWW.todoele.net

www.segundaslenguaseinmigracion.es



www.segundaslenguaseinmigracion.com

www.segundaslenguaseinmigracion.com

www.segundaslenguaseinmigracion.es

Las propuestas de publicación pueden remitirse a:

maiteifelix@segundaslenguaseinmigracion.es