

PRESENTACIÓN

marcoELE ha preparado para este número una entrevista colectiva / mesa redonda virtual con los responsables pedagógicos del sector editorial español para el segmento del Español Lengua Extranjera.

A la misma fueron invitadas las siguientes editoriales (enumeradas por orden alfabético, el mismo seguido para la reproducción de sus respuestas): Anaya ELE, Difusión, Edelsa, Edinumen, enClave ELE, Español Santillana, SGEL y SM-ELE.

marcoELE quiere agradecer a todas las personas y empresas que nos han remitido sus respuestas su amabilidad para hacer realidad este crisol de opiniones, que confiamos que pueda ser de utilidad para el profesorado de ELE. Al mismo tiempo lamenta la ausencia de las que explícitamente han declinado la invitación.

Los textos aquí publicados corresponden exactamente a las respuestas enviadas por las editoriales invitadas y/o por las personas designadas por ellas. *marcoELE* no ha modificado en absoluto el contenido de las mismas.

Consciente de las limitaciones de espacio de una entrevista como ésta, *marcoELE* invita tanto a lectores/as como a responsables editoriales a formular preguntas, dudas, sugerencias, etc. en nuestro espacio de debates:

<http://debates.marcoele.com>

entendiendo que esa discusión enriquecerá lo aquí aportado.

EQUIPO DE REDACCIÓN DE *marcoELE*

FECHA DE PUBLICACIÓN: 3 DE NOVIEMBRE DE 2008

EDITORIAL DIFUSIÓN



GARMENDÍA, AGUSTÍN

Ha sido profesor de español para extranjeros en Barcelona durante años. Entró a formar parte de Difusión en 1996. Desde entonces ha dirigido las labores de redacción y coordinación editorial de proyectos como *Gente* o *Rond-point* y ha colaborado en proyectos como *Socios* o la *Gramática básica del estudiante de español*. Como formador de profesores, ha realizado seminarios y talleres en diversos Institutos Cervantes del mundo (Bruselas, São Paulo, Berlín, Túnez, etc.) y en el Centro de Formación de Alcalá de Henares, y en numerosas universidades. En la actualidad es responsable de contenidos de la editorial Difusión. Es también coautor de *Aula Internacional*.



SANS, NEUS

Profesora agregada de la Escuela Oficial de Idiomas de Barcelona, es formadora de profesores y autora de materiales como: *Para empezar*, *Intercambio*, *Rápido*, *Gente* y *Gente joven*. Es también la coordinadora pedagógica del curso *Aula Internacional*. Ha coordinado las dieciocho ediciones de las Jornadas de Didáctica del Español de Expolingua (Madrid) y codirige los Encuentros Prácticos de profesores de ELE de IH-Difusión (Barcelona y Würzburg). Imparte clases en postgrados de Didáctica de ELE de diversas universidades (Nebrija, Universitat de Barcelona Virtual, Málaga, Girona y Valencia) y de español a trabajadores inmigrantes en una ONG.

EDITORIAL EDELSA



CERROLAZA, ÓSCAR

Licenciado en Filología Hispánica por la Universidad Autónoma de Madrid en 1987. Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid en 1988. Profesor de español en Tándem, Escuela Internacional desde 1987. Jefe de estudios de Tándem y director del Departamento de Español hasta 2000. Profesor monitor en el curso binacional de verano para jóvenes españoles y alemanes. Profesor visitante de español en Clark University (Massachusetts, EEUU) en 1992. Director residente para los estudiantes estadounidenses en Madrid de los programas universitarios de Clark University (Massachusetts), Rollins College (Florida), Erskine College (Carolina del Norte), Lycoming College (Pennsylvania) y Alma College (Michigan). Formador de profesores en "el enfoque comunicativo", "el

componente intercultural”, “la gramática inductiva”, “los procesos de adquisición de la competencia comunicativa” y “las nuevas tecnologías en la enseñanza de español” para el Ministerio de Educación español, para los cursos master de Especialistas de español / lengua extranjera de la Universidad Complutense de Madrid, para el Curso de especialista de la Universidad Autónoma de Madrid, para diferentes Institutos Cervantes en el mundo, para algunos Centros de Recursos de las Embajadas de España en Marruecos, Estados Unidos y Canadá, así como para otras instituciones públicas y privadas.

Ayudante de la coordinación del Proyecto de Autoformación del Profesorado (PAP) dentro del marco europeo de Lingua de Sócrates.

Autor del manual *Planet@* y de *¿Cómo trabajar con libros de texto?*, del *Diccionario Práctico de Gramática* y del libro de ejercicios del *Diccionario práctico de gramática*, así como del nuevo método *Pasaporte ELE*.

Actualmente es Responsable de Investigación Didáctica de la editorial EDELSA.

EDITORIAL EDINUMEN



GELABERT, MARÍA JOSÉ

La actividad científica y docente más destacable que ha desarrollado, es la siguiente:

- Profesora de los Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Alcalá, Madrid; de la Fundación Comillas, Universidad de Cantabria; y del de la Universidad de Veracruz (Xalapa) de México.
- Directora Académica general de ENFOREX -Centros de estudios internacionales- Departamento de Español.
- Coordinadora Pedagógica de la Editorial Edinumen.
- Profesora en los Cursos de Formación para Profesores de ELE organizados por el Instituto Cervantes, universidades y por otras instituciones educativas nacionales y extranjeras. Cursos impartidos bajo los siguientes títulos: *Técnicas audiovisuales para la clase de ELE*; *Elaboración de materiales: la integración de destrezas*; *Destrezas orales en el aula de ELE*; *Destrezas escritas en el aula de ELE*; *Marco de Referencia Europeo: nuevas propuestas para nuevos parámetros*; *Creación de materiales nivel superior / perfeccionamiento*; *Nuevas propuestas y alternativas para la explotación de actividades, prestando especial atención al componente cultural y pragmático con el fin de que el estudiante adquiera un aprendizaje global*; *La interacción, la comunicación y la interculturalidad*; *Metodología y didáctica: propuesta de actividades integradas para el aprendizaje del español a través de la cultura hispana*; *Estrategias de aprendizaje y comunicación*.
- Directora de la revista *Frecuencia L* y de la Colección “Temas de

Español”, publicadas por la Editorial Edinumen.
- Coordinadora pedagógica y autora del método para enseñanza del español como lengua extranjera *Prisma*, desarrollado a partir del *MCER* y publicado por la Editorial Edinumen.

EDITORIAL EN-CLAVE ELE



VARELA, RAQUEL

Directora editorial de enClave-ELE, tiene dos licenciaturas en Filología y un doctorado Lingüística Aplicada. Trabajó en puestos de responsabilidad en diversas editoriales especializadas en la edición de libros de idiomas, tanto en España como en el extranjero. En el campo de la docencia, ha sido profesora de la Universidad Complutense de Madrid y de la UNED. Es autora de numerosos libros y artículos, ponente en congresos internacionales, directora de varias tesis doctorales y responsable de coordinar varios proyectos de investigación, siempre en relación con la didáctica de las lenguas extranjeras.

EDITORIAL ESPAÑOL SANTILLANA



MARTÍN DE SANTA OLALLA, AURORA

Doctora en Filología Hispánica por la Universidad Autónoma de Madrid.
1989-1992 Asesora Técnica del Área de Industrias de la lengua de la Sociedad Estatal Quinto Centenario.
1992-1994. Profesora ayudante (Lingüística Aplicada) en la Facultad de Filología de la Universidad Autónoma de Madrid.
1994-1999 Profesora titular (Español y Lingüística Aplicada) en la Universidad Alfonso X el Sabio. Profesora asociada en la Universidad de Alcalá de Henares. Profesora visitante en la Universidad de Castilla La Mancha
1999-2001 Subdirectora Académica del Instituto Cervantes
2001-2004 Profesora titular (Español y Lingüística Aplicada) en el Centro de Estudios Superiores Felipe II de la Universidad Complutense de Madrid. Jefe de Estudios de la citada titulación.
2004-actualidad Responsable editorial del Departamento de Español Lengua Extranjera en la editorial Santillana.
Además ha participado en proyectos de investigación de carácter nacional e internacional, ha publicado artículos en revistas nacionales e internacionales y ha participado también en congresos y eventos de carácter nacional e internacional.

EDITORIAL SGEL



BARROSO, CARLOS

Licenciado en Filología Hispánica por la Universidad Autónoma de Madrid y Máster en Enseñanza de Español para Extranjeros por la Universidad Antonio de Nebrija de Madrid. Su memoria trató sobre el tema del uso de actividades teatrales en el aula de español para fomentar la interacción oral y las estrategias de comunicación. Fuera de España fue profesor del Instituto Cervantes de Manila (Filipinas) y profesor en las Universidades de Sto. Tomás de Manila y de San José-Recoletos de Cebú City (Filipinas). En España fue profesor de español en las siguientes academias de Madrid: Aliseda. / CCI. / Alliance Française.

Posteriormente fue Coordinador del Departamento de Filología de ADES (Asociación para la Difusión del Español) donde se dedicó al diseño de materiales didácticos, tanto para su publicación en papel como en internet y a la formación de profesores, realizando labores de coordinación de cursos y como ponente en éstos. Actualmente es Coordinador del Departamento de ELE de la editorial SGEL. Desde éste, se encarga de labores de formación de profesores a través de talleres y presentaciones de materiales en Congresos, Escuelas, Institutos Cervantes y Universidades de Brasil, EEUU, Canadá, Marruecos y Europa, actividad que ha venido desarrollando en el mundo de las editoriales de libros de español para extranjeros en los últimos años.

También es autor de los materiales *on-line* y monitor del curso de la Fundación Universidad de La Rioja en colaboración con el Instituto Cervantes "Aproximaciones al texto literario en el aula de español", incluido en los cursos de formación del Instituto Cervantes, entre los años 2002 y 2007.

¿CUÁL ES SU CONCEPTO / FILOSOFÍA DE UN LIBRO DE TEXTO / MANUAL PARA ELE?
 ¿CÓMO "ENSEÑA" UN LIBRO DE TEXTO? ¿QUÉ CRITERIOS SE DEBEN APLICAR PARA
 SELECCIONAR/SECUENCIAR MUESTRAS LINGÜÍSTICAS, CONTENIDOS FUNCIONALES,
 GRAMATICALES, CULTURALES, ACTIVIDADES...? ¿CUÁL EL PERFIL DESEABLE EN LO QUE SE
 REFIERE A SU USO POR PARTE DE DOCENTES Y APRENDIENTES?



En Difusión entendemos que cada situación de enseñanza / aprendizaje es una compleja combinación de factores y que el libro de texto no es más que uno de esos factores. Un buen manual es aquel que permite al profesor una gestión autónoma y propia del material, aquel que posibilita nuevos usos y lecturas para cada grupo de alumnos concreto. Todos sabemos que no hay dos clases iguales y los materiales deben facilitar la autonomía de uso, tanto por parte de los docentes como de los aprendices. Además de esta flexibilidad, creemos que a los buenos materiales hay que exigirles una serie de características muy diversas. Por ejemplo, en Difusión consideramos especialmente importante la calidad de las muestras de lengua y de los textos con los que va a trabajar el alumno. El *input* debe ser representativo, bien contextualizado, y su explotación significativa para el alumno y equiparable al procesamiento que ese tipo de textos tiene por parte de los hablantes. También prestamos especial atención a la claridad de las explicaciones gramaticales y funcionales: buscamos maneras de presentar y explicar reglas que ayuden verdaderamente al alumno a comprender el sistema y que sean operativas. En cuanto a la tipología de actividades, nos preocupa en gran manera que tanto el alumno como el profesor sepan qué tienen que hacer y con qué herramientas cuentan para ello. La motivación es otro factor esencial en el diseño de buenos materiales: nos preguntamos constantemente "¿Tendríamos nosotros ganas de hacer este ejercicio? ¿Va a motivar al alumno para que tome la palabra?". Desde nuestro punto de vista, las dinámicas de grupo generadas por las actividades y su gestión en el aula son factores primordiales si realmente perseguimos una enseñanza centrada en el alumno y orientada a la acción.



Si se me permite, quisiera responder por partes, atendiendo a estas cuatro preguntas: a) qué es un manual (o debería serlo); b) De dónde surgen los manuales y quién los elabora; c) Pero yo también puedo hacerlo, ¿no?; d) Qué relación existe entre el curso de lengua y el manual que llevo a clase.

En primer lugar, **QUÉ ES UN MANUAL (O DEBERÍA SERLO)**: Según nuestro punto de vista, el manual debería entenderse como una plataforma abierta que tienen profesores y estudiantes para vertebrar un curso. Es una herramienta que guía el itinerario didáctico que se realiza en clase y, al mismo tiempo, para mis estudiantes es el lugar donde

encuentran las muestras de lengua, los ejercicios y actividades, y las explicaciones necesarias para poder seguir un curso, poder repasar en casa y poder tomar autonomía en su aprendizaje.

DE DÓNDE SURGEN LOS MANUALES Y QUIÉN LOS ELABORA: en términos ideales, un manual no es otra cosa que el trabajo realizado por un grupo de profesores que han seleccionado muestras de lenguas en diferentes formatos (escrito, auditivo, audiovisual, electrónico), proponen una explotación de las muestras de lengua e insertan dicha explotación en secuencias de actividades que aseguran el desarrollo de las competencias generales y de las lingüísticas comunicativas del alumno. Y todo ello, dentro de un enfoque metodológico concreto y siguiendo una progresión de contenidos que atiende a unos niveles de referencia de uso general.

PERO YO TAMBIÉN PUEDO HACERLO, ¿NO?: Efectivamente. Somos conscientes de que tal como hacemos nosotros, otros docentes pueden hacer este mismo trabajo, y proponer otros manuales. Precisamente por ello, hay autores que invitamos a trabajar con nosotros, de modo que el grupo de profesores que formamos Edelsa cada vez es mayor y comprende docentes que trabajan en contextos muy variados de países de todo el mundo.

QUÉ RELACIÓN EXISTE ENTRE EL CURSO DE LENGUA Y EL MANUAL QUE LLEVO A CLASE: Un curso se compone de numerosos recursos. El profesor, a partir del conocimiento de las necesidades e intereses de sus estudiantes, transforma el manual, modifica el orden, extrae y añade, lleva a clase materiales complementarios o elementos de realia, ofrece audios de una radio digital o una canción, pone un cortometraje, un fragmentos de televisión, o un vídeo de *youtube*, propone a los estudiantes entrar en una aplicación informática, hablar por *skype* o por cámara digital etc. y con todo ello, "cocina" un curso. El manual es un elemento entre este abanico de recursos, una parte de enorme importancia, pero no única.

¿QUÉ CRITERIOS SE DEBEN APLICAR PARA SELECCIONAR / SECUENCIAR MUESTRAS LINGÜÍSTICAS, CONTENIDOS FUNCIONALES, GRAMÁTICALES, CULTURALES, ACTIVIDADES...?

El criterio para seleccionar cualquier actividad o contenido es que sirva y sea útil para la consecución con éxito del objetivo didáctico que nos hemos marcado en clase. Estos objetivos están descritos para cada nivel en el *Marco Común de Referencia*. Los contenidos propios de cada nivel de español están listados en los *Niveles de referencia para el español*. La selección de estos contenidos en un momento dado del proceso de adquisición y la interrelación de estos contenidos está motivada por los objetivos didácticos. Pongamos un ejemplo: si el objetivo de una unidad didáctica es que mis estudiantes sean capaces de rellenar con éxito un formulario dando sus datos personales, lo primero que necesitan es conocer el léxico de un formulario (nombre, apellidos, dirección, etc.), es decir, lo que en terminología de los *Niveles de referencia* serían los componentes

nocionales generales y generales; una vez dominado este, deberán aprender las estructuras gramaticales para poder hacer algo con ello (verbo *ser* y *llamarse*, para decir el nombre, por ejemplo, es decir, al competencia gramatical; pero no basta solo con la forma, hay que tener en cuenta el usos y, por lo tanto, desarrollar la competencia fonética (preguntar y decir el nombre, apellidos...); pero al decir el nombre, es probable que tengan que deletrearlo (competencia fonética y ortográfica) y, si van a rellenar un formulario hispano tendrán que entender cuando les pregunten por su segundo apellido, es decir, la competencia sociolingüística. Es así como se articula una itinerario didáctico, como se suceden las actividades de aprendizaje y como se organiza una clase, por objetivos didácticos.

¿CUÁL ES EL PERFIL DESEABLE EN LO QUE SE REFIERE A SU USO POR PARTE DE DOCENTES Y APRENDIENTES?

Por parte de docentes, creo que un conocimiento de los últimos postulados didácticos procedentes en gran parte de las reflexiones del *Marco Común Europeo de Referencia* para las lenguas y un gran dosis de entusiasmo y de ganas de hacer una enseñanza cada vez más auténtica y completa. Por parte de lo aprendientes, una gran motivación por aprender la lengua y las culturas de los países hispanos.



La metodología actual busca planteamientos derivados de la dimensión comunicativa de la lengua. Los nuevos enfoques curriculares conciben la enseñanza y el aprendizaje como un proceso dinámico que se desarrolla sobre la base del diálogo y del intercambio de experiencias entre el profesor y los alumnos y que exige el compromiso y la colaboración de todos los que participan, directa o indirectamente.

La enseñanza se centra en el estudiante pues se le valora como individuo que debe ser capaz de desarrollar su particular autonomía lingüística en un contexto sociocultural apropiado, ya que aprender una lengua no es solo alcanzar un dominio sobre el código lingüístico, sino también ser capaz de interpretar y relacionarse con una realidad sociocultural diferente. El alumno ya tiene sus propias estrategias para el aprendizaje en su lengua materna, pero se le deben facilitar las condiciones e instrumentos necesarios para que pueda hacerse responsable de su proceso de aprendizaje en la lengua extranjera, por ello, resulta imprescindible analizar todos los condicionamientos inherentes al alumno que puedan intervenir en el proceso enseñanza/aprendizaje.



Un libro de texto es un recurso didáctico diseñado para ayudar al docente en su tarea, ya que ofrece, de forma organizada en el

tiempo y en el espacio una programación de los contenidos obligatorios señalados por las autoridades educativas pertinentes. El libro de texto presenta unos contenidos textuales con apoyo audiovisual y unas actividades o ejercicios. Los contenidos conceptuales deben integrar de forma comprensiva y comunicativa muestras de lengua que integren gramática, funciones, nociones, pragmática, etc. Además de las muestras de lengua, deberán explicar de forma inductiva o deductiva los contenidos de las mismas, y ofrecer abundantes actividades de práctica que desarrollen las inteligencias múltiples de los alumnos (Gardner, 1986) y a la vez integren las diferencias individuales de los mismos. No hay libro perfecto, por lo que los docentes y los aprendientes tienen que hacer una adaptación tanto de la enseñanza como del aprendizaje



La pregunta admitiría diferentes matices en función del tipo de material ELE (material ELE para utilización en clase vs. material ELE autoaprendizaje, material ELE en un contexto reglado escolar o en un contexto no reglado adultos, material general vs. fines específicos) e incluso del método específico del que estuviéramos hablando. Haciendo abstracción de todas estas variables, nos atreveríamos a formular nuestra concepción del libro de texto en los siguientes términos:

Propuesta coherente –bien elaborada con relación a sus propias leyes y conceptos– basada en una concepción del alumno como centro de las decisiones del proceso de enseñanza y aprendizaje y con un nivel de flexibilidad que permita al profesor dar diferentes usos o interpretaciones al texto en función de los distintos contextos de aprendizaje.

¿CÓMO ENSEÑA UN LIBRO DE TEXTO?

En primer lugar, mediante una secuenciación adecuada de objetivos y contenidos dentro de un nivel. Además, siguiendo nuestra concepción de libro ELE, el texto enseña dotando al alumno de herramientas de reflexión que le permitan ejercer un control sobre su proceso de aprendizaje que vaya incluso más allá del libro y de la clase. Finalmente, mediante una oferta variada y plural de recursos que permitan al profesor adaptar el material a sus circunstancias concretas.

¿QUÉ CRITERIOS SE DEBEN APLICAR PARA SELECCIONAR / SECUENCIAR MUESTRAS LINGÜÍSTICAS, CONTENIDOS FUNCIONALES, GRAMATICALES, CULTURALES, ACTIVIDADES...?

La selección de contenidos –gramaticales, funcionales, léxicos, culturales y estratégicos– debe partir, a nuestro juicio, del referente que ofrecen los inventarios de los Niveles de referencia para el

español (NRE) del *Plan Curricular* del Instituto Cervantes. Además, en lo que a gramática y a contenidos funcionales se refiere, por ejemplo, se buscará, en general, una progresión basada en un uso comunicativo y en un criterio de rentabilidad. Los contenidos culturales se presentarán, como principio general, integrados en la enseñanza de la lengua. Más allá de esto, siguiendo el planteamiento del *MCER* y del *Plan Curricular* del Instituto Cervantes, nuestra idea general, que tendrá diferentes matices según el tipo de material, es ofrecer una visión amplia y matizada que abarque referentes culturales, comportamientos y saberes socioculturales y habilidades y actitudes interculturales y que proporcione la información necesaria para que nuestros actos de comunicación tengan pleno sentido, evitando conflictos, malentendidos o choques culturales. Además, en la parte de los referentes culturales, tenemos muy presente a los diferentes países que conforman el ámbito hispano.

La secuenciación variará en función de las características concretas del material. No será igual en un material para 120 horas, por ejemplo, que en un curso intensivo de 40.

Sobre las muestras, intentaremos siempre que sean reales y variadas, buscando el necesario equilibrio entre el registro oral y escrito.

Las actividades deben estar correctamente secuenciadas, deben dar la oportunidad al alumno de manejar de forma contextualizada y natural los recursos lingüísticos que ha estudiado. Deben trabajar de forma equilibrada e integrada las diferentes actividades de la lengua. Deben proporcionar instrucciones claras y precisas y deben ofrecer las ayudas necesarias para que el alumno pueda realizarlas.

De manera global, la selección de los contenidos, su secuenciación, la elección de las muestras de lengua y el planteamiento de las actividades tendrán en cuenta, de acuerdo con la definición de material que hemos esbozado más arriba, al destinatario final de la propuesta.

¿CUÁL ES EL PERFIL DESEABLE EN LO QUE SE REFIERE A SU USO POR PARTE DE DOCENTES Y APRENDIENTES?

El perfil deseable de docente debería valorar todas las posibilidades del material para sus necesidades y su contexto de aprendizaje. El aprendiente ideal debería identificar las pautas que le permitirán ejercer control sobre su proceso de aprendizaje y los recursos que le ofrecemos para continuar aprendiendo español más allá del libro.



El manual de un curso de ELE es una herramienta de trabajo; no es el elemento más importante de la clase sino un medio más en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta forma, no concebimos que exista un libro capaz de ajustarse a las características de todos y cada uno de los grupos de estudiantes de español. Desde tal punto

de vista, la selección de los contenidos y la secuenciación de estos deben adaptarse a las necesidades y al estilo de aprendizaje de cada grupo meta. Veámoslo con un ejemplo: es evidente que necesitaremos una progresión más lenta e introducir los contenidos nuevos de forma muy dosificada si estamos trabajando con estudiantes de español japoneses, que en el caso de estudiantes brasileños, debido a que la lengua materna de los primeros está muchísimo más lejos del español que la de los segundos. Evidentemente, necesitaremos una progresión más lenta y la introducción de contenidos nuevos deberá hacerse más poco a poco si estamos trabajando con estudiantes de español japoneses, frente al caso de estudiantes brasileños, por ejemplo, debido a que la lengua materna de los primeros está muchísimo más lejos del español que la de los segundos. Tomemos estos dos tipos de estudiante como modelo para entender esa constante necesidad de adaptar en el aula los contenidos de cualquier manual, y ampliarlos en su caso. Los primeros necesitarán un mayor número de tareas en las que se trabajen las actividades de comprensión auditiva que los segundos; sin embargo, estos últimos necesitarán una serie de actividades de refuerzo en cuanto a la forma de la lengua en las interacciones orales, debido al mayor riesgo de mezcla del español con su lengua materna. Así podríamos continuar analizando las facilidades o dificultades que unos u otros nos plantearán en el momento de utilizar un manual en clase.

En conclusión, el libro de texto (y los materiales complementarios que lo acompañan, tanto en papel como en Internet) debe ofrecer al docente una amplia variedad de actividades, muestras de lengua y contenidos, orientados al trabajo con todas las destrezas y basados precisamente en su pertinencia para tal fin y en la práctica docente de los autores, pero en definitiva, es el docente en el aula quien en última instancia planifica y gestiona su clase.

¿CÓMO ES POSIBLE AJUSTAR UN ÚNICO MODELO DE LIBRO / MANUAL, O A LO SUMO CON ESCASAS VARIACIONES, A APRENDIENTES CON REALIDADES CULTURALES Y LENGUAS MATERNAS EXTREMADAMENTE DISTANTES?

2



Como hemos dicho, entendemos que el auténtico animador de una clase de idiomas es el profesor. Si un material es de buena calidad, permite interpretaciones diversas, ritmos de administración variables, énfasis particulares en aspectos de especial interés para cada grupo de alumnos meta, etc.

Lógicamente, es indudable que tener en cuenta la identidad de este alumno destinatario es lo ideal y, por esa razón, en los últimos años hemos publicado numerosas ediciones de nuestros manuales

adaptadas a diferentes países de nuestros manuales. Con ellas, hemos dado respuesta a particularidades relacionadas con la carga horaria de los cursos, con la lengua materna o vehicular de los aprendices, su edad, algunos hábitos pedagógicos muy arraigados, etc.



Desde la publicación de propuestas curriculares generales, como el *Nivel Umbral*¹ y más recientemente, los *Niveles de Referencia para el español (PCIC, 2007)*, disponemos de información orientativa para describir niveles de aprendizaje comunes a los aprendices de español de diferentes países.

Las ventajas de aplicar este tipo de propuestas curriculares generales son variadas y no quisiera extenderme demasiado ya que existe una extensa bibliografía para el interesado², si bien quisiera apuntar tres beneficios fundamentales: por un lado, como los planes curriculares se renuevan periódicamente para ajustarse a las “las últimas investigaciones sobre el procesamiento de información y los fenómenos psicológicos y cognitivos que operan en el aprendizaje de lenguas” (Navarro Serrano y Navarro Giner: 2008)³, su aplicación nos asegura la actualización de nuestros procedimientos de enseñanza. En segundo lugar, facilitamos que el estudiante se sitúe dentro del proceso de aprendizaje respecto a unos parámetros de uso general, con lo cual estamos potenciando su autonomía en el uso de recursos; y en tercer y último lugar, si observamos al alumno actual quizás una de las características esenciales de su proceso de aprendizaje es la movilidad geográfica. El estudiante comienza a estudiar en un lugar, pero después aprovecha vacaciones, becas, convenios entre centros, o simplemente los precios reducidos de los viajes para desplazarse a otros centros y continuar aprendiendo en contextos de inmersión lingüística. Si cada centro trabaja aislado del resto, con ordenaciones curriculares singulares estamos elevando una barrera para el estudiante. Por lógica, la transición entre un centro y otro va a ser mucho menos armónica que en centros emparentados por la adopción de un currículo análogo.

Evidentemente, las propuestas curriculares generales no se deben aplicar en todos los centros y con todos los grupos de estudiantes del mismo modo, sino que antes es preciso que los profesores del centro

¹ P. J. Slagter (1979): *Un nivel umbral*. Estrasburgo: Consejo de Europa. Disponible en <http://www.marcoele.com/num/5/nivelumbral.html>.

² García Santa-Cecilia, Álvaro (1995): *El currículo del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa / Girard, Denis et al. (1988): *Selection and distribution of contents in language syllabuses*. Estrasburgo: Consejo de Europa / Nunan, David (1988): *The Learner Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

³ Navarro Serrano, P. y Navarro Giner, R. (2008): “Cómo elaborar una unidad didáctica a partir de los Niveles de Referencia”, en *marcoELE*, núm. 6 (<http://www.marcoele.com/num/6/equivalenciaspasaportea1.php>)

elaboren un plan curricular de centro que transforme la propuesta curricular general y la lleve a un plano de mayor concreción en el que se tenga en cuenta las circunstancias que se mencionan en la pregunta –el contexto educativo en el que inscribe la actividad docente, las características y posibles interferencias provenientes de la lengua materna de la mayoría de los estudiantes y condicionantes de tipo sociocultural.

Los manuales se elaboran a partir de *syllabi* generales, mientras que el material que el profesor lleva a la clase debería partir del plan curricular de su centro, es decir, de una adaptación particular de ese currículo general. De ahí que algunos autores y editores insistamos en que el mejor manual lo hace el profesor, que toma un material y lo transforma para acomodarlo a las necesidades de sus estudiantes, cortando y pegando de diferentes fuentes, una idea se ha convertido casi en lugar común pero que no deja de tener gran parte de verdad. Creo que en la mayoría de los casos el problema no reside tanto en el manual y lo que este realmente ofrece, sino en aquello que algunos profesores y alumnos pretenden obtener de un manual: una suerte de “remedio para todo” de aplicación universal, lo cual, huelga decir, desborda completamente los objetivos originales con los que se elabora cualquier libro de texto.



El enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan. Una persona puede recurrir al conocimiento de varias lenguas para dar sentido a un texto, escrito e incluso hablado, en una lengua previamente “desconocida”, reconociendo palabras de un fondo común internacional que aparecen con una forma nueva.



No existe una panacea universal para la enseñanza/ aprendizaje de lenguas, pero se pueden ofrecer muestras de diversidad cultural y actividades de diverso tipo y formas de agrupamiento y enfoque para que ningún aprendiente se sienta desplazado.

La pregunta presupone que hay un único modelo de libro o manual con escasas variaciones para aprendientes con realidades culturales y lenguas maternas extremadamente distintas. Este modelo sería cuestionable. Un determinado modelo con algunas variaciones podría funcionar en determinados contextos: el caso más claro sería un modelo que, con algunas adaptaciones, funciona en diferentes países europeos. Realidades culturales y lenguas maternas extremadamente distantes requerirían desarrollo de manuales basados en una concepción de la lengua y su aprendizaje diferente.



Siguiendo la filosofía expuesta en la primera pregunta, cuanto más extremas son las características de un grupo u otro, más difícil será alcanzar ese objetivo. En este sentido pensamos que para proporcionar una buena herramienta al profesor de cada situación es necesario adaptar nuestra propuesta de libro, después de haber analizado las realidades culturales y características en general diferentes. De hecho, nuestra editorial trabaja en ediciones adaptadas a diferentes países de sus manuales de más éxito.

Sin embargo, en el caso de tener que utilizar un mismo modelo de libro, lo cual suele ser habitual en la práctica diaria de los profesores de ELE, la solución pasa porque el libro sea una parte más de la clase, y por tanto, que pueda ser manipulado por el profesor para adaptarlo a las características de su grupo y a las necesidades de aprendizaje. El profesor puede comenzar por una unidad distinta a la que propone el libro en algunos casos; prescindir de determinados textos e informaciones en otros; complementarlo con muestras de lengua y actividades traídas al aula, y en definitiva darle el tanto por ciento de protagonismo que sea necesario para su grupo, menos o más, dependiendo del caso.

¿QUÉ IMPLICACIONES PROFUNDAS COMPORTA / HA COMPORTADO EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA Y MÁS RECIENTEMENTE EL PLAN CURRICULAR DE INSTITUTO CERVANTES, MÁS ALLÁ DE UN ANAGRAMA Y UNA REFERENCIA EN LA PORTADA O EN LA PRIMERA PÁGINA?

3



Para nosotros, la publicación del *MCER* y de los Niveles de referencia del *PCIC* ha representado la confirmación y la profundización de las líneas en las que ya llevábamos trabajando mucho tiempo. Los manuales de Difusión ya partían del convencimiento de que las lenguas se deben describir, enseñar y aprender como herramientas de interacción social y tenían la interculturalidad y la autonomía del aprendiz como ejes.

Efectivamente, en algunos casos la aparición del *Marco Común Europeo* y de los *Niveles de Referencia* para el español (*Plan Curricular* del Instituto Cervantes de 2007) se ha traducido en la inserción de un nuevo elemento gráfico en la portada de materiales, sin más, hubieran sido estos elaborados a partir de las orientaciones del *Marco* o no.

Muchos, me temo que por desconocimiento o por pereza, traducen el *Marco* como los niveles, pero el *Marco* es muchísimo más, es un planeamiento teórico y práctico de qué es y cómo debe ser la enseñanza. Si aplicamos una enseñanza que siga los postulados del *Marco*, debemos hacer una enseñanza que tenga en cuenta las tres dimensiones del estudiante (como agente social, como hablante intercultural y como aprendiente autónomo), los cuatro ámbitos de usos de la lengua (personal, público, profesional y académico) y proponer un desarrollo armónico de las cinco competencias lingüístico-comunicativas (la competencia gramatical, funcional, léxica, fonética y ortográfica y sociolingüística). Desde el punto de vista de la editorial, implica un esfuerzo enorme por crear y organizar los materiales siguiendo las premisas del marco. Desde mi punto de vista no son de recibo quienes opinan que ellos ya estaban antes que el *Marco*, que no tienen que modificar su forma de enseñanza. Porque el *Marco*, si uno se lo ha estudiado bien, aporta muchas pautas nuevas, solo hay que querer aplicarlas y eso siempre cuesta. Con respecto a los *Niveles de referencia*, evidentemente implican un reajuste en lo que hasta ahora entendíamos por los diferentes niveles de dominio, pero también implica que los manuales no debería dirigirse a un único componente de la lengua o, mejor dicho, no deberían descuidar ningún componente de la lengua. Se propone ahora una concepción de la lengua más ancha y eso implica que los manuales con los que se pretende enseñarla deben reflejar esa amplitud de la lengua. No bastan *syllabi* de contenidos por gramática y funciones, hay muchos otros aspectos que deben estar reflejados en los libros.

Es decir, y resumiendo, si de verdad queremos aplicar las directrices del *Marco* y respetar los niveles descritos en los *Niveles de referencia*, nos exige una auténtica labor de recreación de los materiales y de replanteamiento de procedimientos didácticos. Hay una máxima en la didáctica que dice que si siempre haces lo mismo, siempre cometerás los mismos errores, y es eso lo que nos plantean los dos documentos, que dejemos de hacer las clases como hace diez, doce años, y reflexionemos sobre lo que estamos haciendo.

pretende suscitar una reflexión sobre los objetivos y la metodología de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, así como facilitar la comunicación entre estos profesionales y ofrecer una base común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación, contribuyendo de este modo a facilitar la movilidad entre los ámbitos educativo y profesional.

Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El *Marco de Referencia* define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida.

El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación es, por tanto, un documento cuyo fin es proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales y materiales de enseñanza en Europa.

en CLAVE | ELE

El anagrama debería corresponder con el nivel determinado del *Marco*, según ha estipulado el Instituto Cervantes, teniendo en cuenta los objetivos generales, la pronunciación y la prosodia, la gramática, la ortografía, las funciones, las tácticas y estrategias pragmáticas, los géneros discursivos y productos textuales y las nociones (tanto generales como específicas).



Centrándonos en lo que se ha denominado su dimensión horizontal, el *MCER* nos obliga a los editores, como a cualquier profesional relacionado con las lenguas extranjeras, a una reflexión sobre el trabajo que desarrollamos. En este aspecto, desde el punto de vista de los profesionales que hacemos materiales, quizá una de las contribuciones más valiosas es la articulación del aprendizaje de lenguas basado en el desarrollo de competencias. Me parece también importante resaltar su aportación desde el punto de vista terminológico, al proporcionarnos una base común para discutir sobre el lenguaje y las lenguas, su aprendizaje y su uso efectivo. He citado dos aspectos que me parecen especialmente importantes. El *MCER* incluye también reflexiones e interrogantes sobre otros aspectos como pueden ser la definición de tareas y su papel en la enseñanza de lenguas, reflexiones sobre el aprendizaje y la enseñanza de la lengua, la evaluación, etc.

Por otra, en lo que se ha llamado su dimensión vertical, el *MCER* nos ofrece una base común para que los editores desarrollemos materiales con garantías de transparencia y coherencia. En relación

con este segundo punto, los Niveles de referencia para el español (NRE) del *Plan Curricular* del Instituto Cervantes dan un paso más al proporcionar el material lingüístico –y el no lingüístico, pero relacionado con la lengua– que es necesario para realizar las actividades comunicativas que se incluyen en las escalas de descriptores ilustrativos por niveles del *MCER*. Los editores tenemos, en este caso, unos repertorios que constituyen una referencia obligada si pretendemos llegar a los centros del Instituto. Más allá de esto, los NRE constituyen un valiosísimo inventario que nos permite desarrollar materiales para el español, basados en los niveles del *Marco*.



Creemos que el *MCER* es un excelente documento para hacer que cualquier docente de español en el mundo, independientemente de las características de su clase y de las condiciones de desarrollo de esta, pueda reflexionar sobre lo que está haciendo, cómo lo está haciendo y conseguir aportar la máxima eficacia en clase utilizando los recursos a su alcance, mejorando los aspectos que en su clase necesitan más refuerzo, y en definitiva conseguir que el estudiante alcance una mayor competencia en el uso del español.

El *PCIC*, al haber sido elaborado tras la publicación del 'marco', nos aporta, además de una valiosa progresión de contenidos en el aprendizaje de ELE, una profunda e interesantísima reflexión sobre el papel del profesor y del alumno en clase y sobre las diferentes facetas de este que pueden ser desarrolladas en el aula para conseguir una mayor eficacia en el aprendizaje.

De esta forma, todas las nuevas publicaciones de la editorial SGEL posteriores a la publicación del *MCER* y, más aún, del *PCIC*, han partido de una reflexión previa encaminada a aplicar en el diseño, organización de contenidos, propuesta de trabajo y metodología, los principios de ambos documentos.

ANTE UN MERCADO SUMAMENTE DENSO EN OFERTA, ¿QUÉ PAUTAS DEBIERA SEGUIR UN DOCENTE, O UN EQUIPO DE PROFESIONALES, PARA ANALIZAR, JUZGAR Y EN SU CASO SELECCIONAR UN LIBRO DE TEXTO PARA SUS ESTUDIANTES?

4



Creemos que los criterios que hemos empezado a enumerar en la primera pregunta deben iluminar esta selección: actualización metodológica, adecuación al grupo meta, coherencia interna del material (tanto a lo largo de un nivel como en el interior de la secuencia didáctica); y más concretamente: calidad y variedad de los textos y las muestras de lengua, claridad de las consignas y de las conceptualizaciones gramaticales, rentabilidad de los contenidos y

factibilidad de las actividades... y todo ello en un soporte gráfico de calidad: actual, motivador, rico culturalmente y eficaz desde el punto de vista pedagógico.



En primer lugar si hay una coherencia interna, si los principios didácticos que se indican en el prólogo, se mantienen. Si en el prólogo se dice que es un manual de corte comunicativo, no puede ser todo una secuencia de ejercicios gramaticales, por ejemplo. En segundo lugar, si aceptan las directrices del *Marco* y de los *Niveles de referencia*, que se traten esos contenidos y no otros. Desde mi punto de vista, libros publicados antes del 2002 es imposible que recojan las directrices del *Marco*, por muy pionero que uno pretenda ser; y libros anteriores al 2007 no van a seguir las nivelaciones ni van a recoger los contenidos de los *Niveles de referencia*. Y, en tercer lugar que haya el suficiente material que permita al profesor poder prescindir de algunas actividades para poder adaptar el manual a sus clases. Si el libro es parco en ejercicios, la labor del profesor va a ser completarlo, pero esto va a impedir enriquecerlo. Si el libro es rico en recursos, va a permitir al profesor seleccionar aquellos que mejor se adecuan a su clase y, al mismo tiempo, va a permitir a sus estudiantes poder reforzar su aprendizaje con las actividades no realizadas en clase, si lo desea.



Para analizar, juzgar y seleccionar un libro de texto para los estudiantes, creemos que se deberían tener en cuenta y seguir las siguientes pautas:

1. El Plan Curricular de centro: criterios metodológicos
 - 1.1. La programación
 - 1.1.1. El análisis de necesidades de los estudiantes
 - 1.1.2. Los objetivos
 - 1.1.2.1 Jerarquía de objetivos
 - 1.1.2.2. Formulación de objetivos a seguir
 - 1.2. Los contenidos
 - 1.2.1. Tipos de contenidos
 - 1.2.1.2. Criterios para la selección de contenidos
 - 1.2.1.3. Secuenciación de los contenidos
 - 1.3. Las actividades
 - 1.3.1. Tipos de actividades
 - 1.3.1.2. Características de las actividades
 - 1.4. El papel de los profesores
 - 1.4.1. El papel de los alumnos
 - 1.5. El papel de los recursos y materiales didácticos
 - 1.6. La evaluación
 - 1.6.1. Fases de la evaluación
 - 1.6.2. Fines y funciones de la evaluación

1.6.3. Contenido de la evaluación



Deberá observar su adecuación al currículo (en su caso al nivel del *MCER*), en cuanto a los aspectos anteriormente reseñados. Tendrá que evaluar, además, los siguientes aspectos:

- Organización de contenidos.
- Adecuación de elementos gráficos (si las fotos o ilustraciones son atractivos para la edad de los aprendientes, si ilustran o no los contenidos o actividades, si son portadoras de elementos socioculturales -hay ejemplos de fotos tomadas de otros países que muestran actitudes o gestos de culturas no hispanas y provocan errores en vez de fomentar el aprendizaje-).
- Adecuación de elementos sonoros (si los audios están claramente grabados, a velocidad razonable –ni demasiado lento ni demasiado rápido-).
- Cantidad de lengua. Cantidad de vocabulario aprendido (cuántas palabras nuevas y cuántas se repasan) y cantidad de conceptos gramaticales nuevos y repasados.
- Enfoque metodológico (comunicativo, etc.) y la organización, variedad y tipo de actividades, coherentes (o no) con el método subyacente.
- Finalmente, la adecuación del método al contexto de enseñanza y tipo de aprendientes.



Podríamos hablar de muchos puntos que habría que considerar. Más abajo propongo una lista de criterios, pero, sobre todo, yo hablaría de una actitud crítica. El mercado editorial ELE ya va contando con unos años de experiencia y los propios profesores de ELE, cada día mejor formados, deben exigir cada vez más calidad.

El material debe ser coherente con los objetivos, contenidos y procedimientos del programa educativo que se pretende desarrollar. Coherente, además, con sus propias leyes y conceptos.

El material debe ser fácil de usar y debe proporcionar cierto nivel de flexibilidad que nos permita tomar diferentes opciones en función de las características concretas de cada grupo.

El material debe responder a los intereses y a las necesidades de los aprendientes.

Deben proporcionar herramientas que doten de autonomía al alumno, proporcionándole un control de su proceso de aprendizaje y recursos para seguir aprendiendo español fuera del aula.

Además de esto, me parece importante evaluar la secuencia didáctica en el libro y en las unidades, el equilibrio en el tratamiento de los diferentes contenidos del currículo, el trabajo integrado de las diferentes actividades de la lengua, la autenticidad y actualidad de las muestras de lengua, la contextualización de las actividades, la

claridad en las instrucciones, el rigor y la adecuación al nivel en las explicaciones, lo atractivo y adecuado del diseño...



Debería analizar los contenidos ofrecidos por el manual; la progresión de estos; el tipo de actividades propuestas, la secuencia de estas a lo largo de cada unidad, el equilibrio entre actividades de comprensión auditiva, lectora, de interacción, expresión escrita, etc., la distribución en niveles del manual; y por supuesto, todo el posible material complementario que este libro le ofrezca como herramienta de apoyo y trabajo.

Por supuesto, estos puntos de más arriba deben ser examinados por el docente teniendo en cuenta que se adapten a las necesidades, condiciones y características de su grupo, como venimos diciendo.

EN SU TESIS DOCTORAL, EL PROFESOR MARTÍN PERIS, RECOGÍA ALGUNAS CITAS EN LAS QUE SE SUBRAYABA “UNA ACTITUD CRÍTICA FRENTE AL LIBRO DE TEXTO FRENTE AL LIBRO DE TEXTO, BASADA TANTO EN LAS LIMITACIONES QUE PRESENTA DESDE EL PUNTO DE VISTA DIDÁCTICO (ESCASO MARGEN DE PARTICIPACIÓN ACTIVA DE LOS ALUMNOS) COMO CULTURAL (POBRE CONEXIÓN CON LA REALIDAD MÁS INMEDIATA) COMO IDEOLÓGICO Y SOCIAL [...]” Y SE REFERÍA A LA CREACIÓN DE OTROS MODELOS DE MATERIALES CURRICULARES, QUE SUPEREN LAS LIMITACIONES DEL LIBRO DE TEXTO... ¿QUÉ CAMBIOS PREVEÉ, EN LO QUE RESPECTA AL SOPORTE Y AL CONCEPTO, EL LIBRO DE TEXTO / MANUAL EN EL SIGLO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS?

5



Estamos en un momento de profundos y aceleradísimos cambios y todo el mundo editorial se pregunta cuál es el futuro del libro de texto. Lo que parece claro es que, de momento, profesores y alumnos desean seguir disponiendo de un manual en papel por sus múltiples ventajas, y también por las actuales limitaciones tecnológicas de las aulas. Sin embargo, cada vez son más los profesores y centros que incorporan las nuevas tecnologías y las posibilidades que estas ofrecen en sus clases. Las editoriales estamos desarrollando fórmulas mixtas en las que se combinan y complementan materiales en papel con otros digitales.



Creo sinceramente que el libro, de momento, cuenta con muy buena salud en nuestra sociedad de aprendientes y docentes. Lo que sí se exige es que acompañando a esta herramienta didáctica se proporcionen otras herramientas, otros recursos, no para sustituirlo, sino para complementarlo. Actividades en *blogs*, pizarras compartidas, *chats*, son un complemento ideal, pero no un sustituto.



La realización de actividades y tareas que promuevan la interacción en clase constituye un factor clave, pues al ser partícipe de este tipo de enseñanza el alumno se verá obligado a comunicar significados que están más allá de sus recursos lingüísticos, lo cual estimulará el desarrollo de procesos psicolingüísticos de importancia decisiva en el aprendizaje de la nueva lengua.



Todos los profesores complementan su libro de texto con otros materiales. Antiguamente se utilizaban materiales reales o fotocopias de otros libros, artículos, prensa, etc. Hoy en día las TIC ofrecen una fuente inagotable y actualizada de recursos para profesores y alumnos, por lo que los complementos al texto son fáciles de obtener, ya sea por iniciativa del profesor o por gentileza de las editoriales que ponen a disposición de los usuarios nuevos formatos complementarios de sus métodos.



Cambios, en el medio o largo plazo, muchos. Cambia la concepción del libro que tenemos como una unidad finita, cerrada y de escasa interactividad. Pasamos del libro a un material multimedia, interactivo, hipertextual, adaptable e incluso individualizable y actualizable. En este futuro, las editoriales ELE, en general, tendremos que construir plataformas de aprendizaje en las que el libro con todas estas características que hemos señalado será el núcleo de todo un conjunto de recursos que pondremos al servicio del profesor para la gestión de la clase. El usuario lo que comprará será el acceso durante un tiempo a los materiales.

El asunto es complejo, pero, por otra parte, en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, hace tiempo que venimos hablando y trabajando en materiales multimedia, interactivos y abiertos con diferentes posibilidades de uso según las necesidades. Finalmente, habría que señalar que no estamos hablando de una realidad tan lejana. Hay países donde este tipo de plataformas de aprendizaje es ya un requisito de entrada.



Es evidente que el manual en el sentido tradicional que conocemos está destinado a sufrir enormes modificaciones. El ideal que venimos mencionando de un libro de texto abierto a numerosas variaciones dependiendo de las características de los diferentes grupos metas, puede hacerse fácilmente realidad gracias a las nuevas tecnologías, y de hecho son realidades ya hoy los materiales auxiliares en la red, las versiones para pizarras digitales y los CD-ROM interactivos. Y esto no es más que el principio.

En definitiva, el soporte electrónico, si bien no hará que desaparezca

el manual en soporte papel, fundamental, creemos, para el desarrollo de la clase y para el aprendizaje individual del alumno, contribuirá enormemente a su enriquecimiento.

¿CUÁL ES EL PAPEL REAL DE LOS MATERIALES COMPLEMENTARIOS?
¿MUESTRAN DE ALGUNA MANERA LA INSUFICIENCIA DEL LIBRO DE TEXTO / MANUAL
POR SÍ MISMO?

6



Al contrario. Estamos convencidos de que el buen docente de idiomas siente la necesidad de diseñar sus propios itinerarios articulando el manual de clase con los materiales complementarios y sus propias propuestas de actividades.



Nuevamente creo que se está citando, quizás de forma implícita, un uso habitual, pero poco recomendable de los manuales. Si se pretende que un manual vertebré *per se* un currículo y ofrezca solución a toda la compleja casuística que surge durante un curso lectivo, todos los manuales –presentes y futuros– siempre van a resultar insuficientes. El manual es una herramienta más de las muchas que componen el amplio repertorio del que disponen profesores y alumnos para aplicar en la clase.

Pero las dinámicas que se dan en un curso y las necesidades específicas de cada estudiante desbordan las posibilidades del manual, y por ello recurrimos a materiales complementarios.

No creo que el uso de los materiales complementarios entre en contradicción con el uso de manuales. Sinceramente, no conozco a ningún profesor al que le haya supuesto un problema combinar ambos recursos. Es más, yo día que a los profesores nos agrada sorprender a nuestros estudiantes y disponer para ello de distintos soportes para hacer la clase. Esos sí, el cuaderno de ejercicios, los materiales en DVD o las lecturas no deben constituir en sí mismos un manual, sino que deben estar confeccionados como recursos para complementar y enriquecer el manual.



Los materiales complementarios, tal y como describe su nombre sirven para complementar, consolidar, reforzar y reafirmar los conocimientos del estudiante según su proceso de aprendizaje. Nunca deben ser elaborados para sustituir un manual no la supuesta insuficiencia de este. Deben diseñarse según el objetivo especificado anteriormente con el fin de que el aprendiz pueda cubrir sus lagunas de aprendizaje o bien complementar el mismo. Con estos materiales se persigue que el estudiante (responsable del proceso de aprendizaje) pueda desarrollar su aprendizaje según sus propias necesidades e intereses.

en CLAVE | ELE

No son muestra de insuficiencia, sino de flexibilidad, ya que, como su propio nombre indica, son “complementarios”, se pueden usar o no usar, o bien usar de forma parcial y no lineal. Son de gran ayuda como refuerzo o como compensación si alguna actividad de la lengua presenta más dificultades que otra, especialmente las orales.


español
Santillana

Nunca hemos entendido el complementario como un reflejo de la insuficiencia del libro. Entendemos el complementario como un reflejo de lo diverso que puede llegar a ser el aprendizaje y de las inmensas posibilidades que pueden tener los materiales. Es la manera de llegar a destinatarios con necesidades e intereses distintos. Los complementarios permiten llegar también a un mayor nivel de profundidad en un determinado tema.


SGEL

Los materiales complementarios proporcionan a los profesores una especialización en la práctica de determinadas actividades de la lengua, como la comprensión, expresión e interacción orales y escrita. Asimismo, les ofrecen un refuerzo en la construcción de los aspectos más formales de la competencia gramatical y en la adquisición de los contenidos culturales.

No se trata de que los manuales sean insuficientes y por ello se necesiten los materiales complementarios, sino que cada grupo de estudiantes de ELE tiene unas necesidades e intereses diferentes, que solo pueden ser satisfechos a través de otros materiales didácticos que sean utilizados de la misma forma que un manual, es decir, como una herramienta más de clase.