

HIGUERAS GARCÍA, MARTA
INSTITUTO CERVANTES

MARTA HIGUERAS GARCÍA es Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid, Máster en enseñanza de español como lengua extranjera (MEELE) por la Universidad Antonio de Nebrija y Licenciada en Filología Hispánica. Imparte cursos de postgrado en distintas universidades sobre enseñanza del léxico y sobre Internet, y ha publicado libros y numerosos artículos sobre estos temas. Durante once años ha coordinado proyectos para formación de profesores y de material didáctico interactivo en el Centro Virtual Cervantes y ha moderado el Foro didáctico del CVC. Coordinó la parte de nociones generales y específicas del *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, ha participado en el *Diccionario combinatorio Práctico* (SM) y actualmente está publicando una colección de material de autoaprendizaje del léxico en cinco niveles (*Vocabulario. De las palabras al texto*, SM). Ha sido la coordinadora del máster IC-UIMP (versión presencial extensiva en Alcalá de Henares) y actualmente es miembro de la Comisión Académica del máster IC-UIMP y Responsable de Unidad de cursos y actividades formativas del Departamento de Formación de Profesores del Instituto Cervantes.

BITACORA 1. LIBRO DEL ALUMNO

SANS BAULENAS, NEUS; MARTÍN PERIS, ERNESTO; GARMENDIA, AGUSTÍN
ISBN 978-84-8443-746-8

BITACORA 1. CUADERNO DE EJERCICIOS

CHAMORRO, MARÍA DOLORES; MARTÍNEZ GILA, PABLO
ISBN 978-84-8443-747-5

BARCELONA, EDITORIAL DIFUSIÓN, 2011



“El problema no es como introducir nuevas ideas en la cabeza, sino como liberarse de las ideas viejas”
Dee Hock (Creador de VISA Network)

LO QUE SE PERCIBE AL ABRIR EL LIBRO

Dicen que las primeras impresiones son las que cuentan y la que yo experimenté al hojear el libro la primera vez fue de modernidad, de estar ante un excelente producto de diseño y de tener dos libros en uno, pues hay intercalada una agenda de aprendizaje -con papel color crema y de tamaño un poco más pequeño- para que el alumno complete el libro y cree su propia bitácora. «¡Por fin un libro con espacio para que cada alumno lo complete con el léxico que necesita, con agujeros, como un buen queso *gruyère*, con muchos textos y con muchas actividades de léxico, especialmente de colocaciones o “palabras en compañía”, como han tenido el acierto de llamarlas los autores!» -pensé. Un análisis más pormenorizado, cuyas conclusiones resumimos aquí, ha confirmado y superado estas opiniones iniciales.

LO QUE NO PUEDE FALTAR EN UNA RESEÑA: DESCRIPCIÓN DEL LIBRO Y DE SUS COMPONENTES

En el año 2011 se ha publicado el *Libro del alumno*, que va acompañado de un CD audio y también del *Cuaderno de ejercicios*. Próximamente se publicará la *Guía del profesor* en la que se ofrece una sugerencia de itinerario para los profesores que tengan menos experiencia, a pesar de que los autores insisten en que cada profesor debería crear el suyo, adaptando este material a su contexto. En la página de internet de la editorial se podrán encontrar actividades complementarias, tanto para el profesor como para el alumno.

Además, el profesor contará con información adicional, con las soluciones a las actividades, las transcripciones de las audiciones y más tareas para llevar a cabo en la red. Por último, esta propuesta para el nivel A1 del MCER ofrecerá también una llave USB para el profesor, con materiales proyectables para pizarra digital interactiva o retroproyector y otros recursos que permitirán sacar todo el partido del manual, en las aulas más tecnológicas que podamos imaginar.

El libro consta de doce unidades, con los siguientes títulos: “Tú, yo y nosotros”, “Personas y palabras”, “¿Un libro o una camiseta?”, “Su pareja y sus hijos”, “Nombre y apellidos”, “Trabajar, comer, dormir”, “¿Al cine o a tomar algo?”, “Pan, ajo y aceite”, “Salud, dinero y amor”, “Ciudades del norte, ciudades del sur”, “¿A pie o en bici?”, “Guantes y zapatos” y “Maletas y paisajes”. Cada una de estas doce unidades consta de ocho páginas, a las que se suman cuatro páginas de la agenda de aprendizaje. Cada tres unidades hay una unidad de repaso, denominada “Escala”, que supone un alto en el viaje, en un puerto seguro, para repasar y consolidar lo aprendido y con la misma apariencia y extensión que el resto de unidades. Son también una oportunidad para retomar esos mismos temas en otra serie de textos. Las agendas de estas unidades contienen un resumen de los aspectos léxicos, gramaticales, pragmáticos y discursivos más importantes de cada ciclo, con una mayor sistematización que en las otras unidades y agrupados en tres epígrafes. “Palabras en compañía”, “Gramática” y “Comunicación”.

Bitácora ha aparecido en el mercado editorial precedido de una gran campaña de *marketing*: la apertura de un *blog* en diciembre de 2010 en el que los profesores podían comentar la unidad de

muestra, una esclarecedora entrevista a los autores (que se publicó en la página de internet de la editorial) un *podcast* en *L de lengua* y la propia introducción del libro, que es un manual de uso para sacar provecho del material y comprender cómo está concebido. Nos basaremos en estas cuatro fuentes -primarias, pues proceden de los propios autores- y en nuestro propio análisis para explicar qué es y cómo puede usarse *Bitácora*.

Comenzamos por las seis páginas que se dedican al principio de *Bitácora*, para explicar qué vamos a encontrar, por qué y qué creencias sobre el aprendizaje subyacen a esta propuesta innovadora. En ellas se explica lo que podríamos denominar MICROESTRUCTURA DE UNA UNIDAD, que vamos a resumir a continuación.

La primera página de cada una de las doce unidades es una nube de palabras que componen un objeto representativo del tema de la unidad. Por ejemplo, en la unidad dos, que aborda el tema de las compras por España, las palabras conforman un regalo, como si de un caligrama se tratara. Su finalidad es activar conocimientos léxicos previos, lo cual puede completarse con el vídeo que cada unidad tiene en la página de la editorial, para tener un primer contacto audiovisual con el tema, los objetivos de la unidad y el léxico que se va a aprender.

El siguiente paso es que el alumno se enfrente a textos motivadores, que querría leer en su propia lengua y que se exponga a *input* oral con diferentes acentos, no solo de la variante peninsular. Los autores lo resumen en la frase: «el *input* es el motor del aprendizaje».

El tercer paso es comunicarse en español, tanto con los textos como con los compañeros; para ello, los autores proponen tres tipos de actividades: “Texto y significado”, “Con lápiz y con ratón” y “En pareja y en grupo”. El primer tipo se centra en estrategias para

interpretar los textos orales y escritos, teniendo en cuenta los objetivos de lectura o audición que se haya planteado el alumno, porque, lógicamente, el objetivo determina el tipo de audición o lectura que haremos de ese texto oral o escrito. Se potencia la autonomía del alumno y se pretende -en palabras de los autores- «convertir la clase en una sala de lectura y de escucha guiadas». En el segundo tipo, se abordan las actividades de escritura o de búsqueda de información en internet, para ampliar información, tal y como haría cualquier persona de este siglo, sea o no aprendiente de una lengua extranjera, lo cual consigue diluir, de nuevo, la frontera entre aula y vida real del alumno. El tercer tipo de actividades, “En pareja o en grupo”, está orientado a la interacción, que da lugar a un texto oral, y provocar así un uso significativo de la lengua; los autores lo resumen en la frase: «la clase es una sala de ensayo».

Por último, las unidades concluyen con una “Agenda de aprendizaje”, el espacio personal de cada alumno, para que construya su propia bitácora e incluya lo que crea relevante para conseguir su aprendizaje: según su estilo de aprendizaje, su cultura, su lengua materna, sus necesidades, etc.; por ello, los autores resumen esta parte del libro con esta frase: «la clase es un laboratorio y un taller». Esta agenda de aprendizaje, que tiene un tipo de papel distinto, no satinado, que anima a escribir sobre él y que recuerda más a un cuaderno, es, sin duda, un gran acierto metodológico, que ha sabido encontrar un adecuado diseño que lo resalta y destaca. Contiene diversas secciones: “Dudas y preguntas” (fórmulas y preguntas para interactuar en clase), “Palabras en compañía” (palabras agrupadas por campos léxicos y por su combinatoria), “Mis palabras” (un espacio para anotar las necesidades léxicas de cada alumno), “Reglas y ejemplos” (para observar y descubrir reglas gramaticales), “Palabras para actuar” (fórmulas codificadas para llevar a cabo determinadas funciones

comunicativas) y “En español y en otras lenguas” (para que el alumno establezca relaciones entre otras lenguas que conozca y potencie su competencia plurilingüe y pluricultural).

Para concluir este primer acercamiento a los componentes del libro, debemos añadir que el *Libro del alumno* se completa con un amplio *Cuaderno de ejercicios*, escrito por autores diferentes, pero también veteranos de la editorial y del equipo —Pablo Martínez Gila y Dolores Chamorro— que está concebido no solo para el trabajo individual, sino también para la clase y que ofrece un amplísimo abanico de actividades, muy centradas también en el significado y en el léxico.

LO QUE DESCUBRIMOS AL ANALIZARLO

Para entender este manual, no podemos disociarlo de la andadura profesional de sus artífices. Los tres forman un equipo consolidado, que ha trabajado en otros proyectos editoriales pioneros e innovadores como *Para Empezar*, *Intercambio*, *Gente*, *Aula*, por citar solo algunos. Es ampliamente conocida su sed de innovación, su vocación como formadores de profesores y sus deseos de ampliar la forma de entender los enfoques comunicativos y de ir encontrando, en las mismas fuentes y en las nuevas que van publicándose, argumentos para ampliar la visión de la competencia comunicativa, para completarla con las aportaciones de otros enfoques -en este caso concreto de *Bitácora*, del enfoque léxico- y arrojar así nueva luz sobre las prioridades que debería tener un profesor de lenguas o un manual para la clase de ELE. Se trata, por tanto, de un producto maduro de un equipo consolidado y experimentado, pero no por ello cansado de innovar, que ha dedicado tres años a la concepción y edición del primero de sus niveles.

Destacamos en nuestro análisis cinco características: que es un libro abierto, que sigue un modelo de enseñanza-aprendizaje orientado a la acción, que sigue los principios básicos del enfoque léxico, que otorga un papel muy destacado a los textos y que integra distintos tipos de contenidos en las actividades o microtarefas que propone.

1. *Bitácora* ES UN LIBRO ABIERTO Y FLEXIBLE, una propuesta que va materializándose conforme lo vamos usando y que será siempre distinta en cada grupo. Esta manera tan flexible de concebir el manual nos recuerda las palabras de la tesis doctoral sobre análisis de materiales de uno de los autores de *Bitácora*, en las que se defendía un modelo de manual «flexible y maleable, que abriera diversas vías para el aprendizaje a través de contenidos sugerentes y que, a modo de caja de herramientas, proporcionara a los usuarios una serie de instrumentos compatibles con otras formas de caudal lingüístico y experiencial que puedan resultar útiles para el aprendizaje». (Martín Peris, 1996¹: 471-473). En esta misma línea argumentativa, Ezeiza, (2009:12) afirma lo siguiente:

Hemos pasado de exigir manuales completamente cerrados que nos ofrezcan “todo” el curso “desarrollado”, a valorar otros aspectos como la “flexibilidad”, la “maleabilidad”, la “apertura”, la “integración”, etc. Y sobre todo, se reivindica la necesidad de una buena oferta de materiales de diversa naturaleza que nos permita responder con un mínimo esfuerzo y un alto grado de eficacia al mayor número de necesidades de aprendizaje. Así pues, el catálogo de requisitos que se imponen a los materiales es actualmente tan amplio como flexible².

¹ Martín Peris, Ernesto (1996). *Las actividades de aprendizaje en los manuales de español como lengua extranjera*. Tesis doctoral (PhD). Barcelona: Universitat de Barcelona. Disponible en: <http://www.educacion.es/redele/biblioteca/martin.htm>

² En su obra, Ezeiza recoge un listado de algunas de las exigencias más demandadas por profesores y expertos, ordenadas alfabéticamente: accesibilidad, atractivo, autenticidad, autonomía, calidad de edición, coherencia, congruencia, concienciación, contextualización, disponibilidad, diversidad, equilibrio, fondo afectivo, funcionalidad, generatividad, innovación, integración, maleabilidad,

Lo que podría parecer una crítica, pues para algunos profesores podría resultar difícil de utilizar o comprender, es el gran acierto del libro, pues es el fiel reflejo de que realmente SE OFRECEN POSIBILIDADES PARA QUE EL ALUMNO SEA EL CENTRO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE Y PARA QUE CADA PROFESOR PUEDA ADAPTAR ESTE MANUAL, intencionadamente abierto y no dirigista, a cada contexto.

2. Si analizamos atentamente el libro, podemos afirmar que el enfoque que subyace en *Bitácora* es el de « (...) UN MODELO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ORIENTADO A LA ACCIÓN, que puede interpretarse como la versión más reciente de los enfoques comunicativos y su consolidación en nuestro espacio sociocultural». (Martín Peris, 2009:7)³. En este marco metodológico, los autores defienden lo siguiente⁴:

- SE APRENDE UN LENGUA PARTICIPANDO EN ACTIVIDADES SIGNIFICATIVAS, por ello las actividades del manual proporcionan al alumno innumerables oportunidades para la interacción, puesto que se parte de la base de que uso y aprendizaje son conceptos estrechamente ligados, no puede darse el uno sin el otro. Especialmente relevante es la nueva concepción de las tareas que son más cortas, más completas y más comunicativas (por no tener

modularidad, motivación, organización, orientación y asistencia, relevancia, rigor, significatividad comunicativa, socialización, temporalización y transparencia. Ezeiza, Joseba (2009): «Analizar y comprender los materiales de enseñanza», *Suplementos marcoELE*, 9. Disponible en:

<http://marcoele.com/descargas/9/ezeiza1.pdf>

³ Martín Peris, Ernesto (2009): «Los modelos pedagógicos y la praxis en el aula», documento audiovisual disponible en:

<http://cervantestv.es/2009/11/05/ponencia-de-ernesto-martin-peris/>

⁴ Presentación de *Bitácora* el día 5 de noviembre en Madrid.

que depender de la tarea final) y, al igual que antes, requieren cooperación entre los alumnos, atención al significado, presencia de un documento textual y un problema extralingüístico al que dar algún tipo de respuesta.

- SE APRENDE DE FORMA PERSONAL y según nuestras motivaciones; el profesor puede ayudar a crear situaciones de aprendizaje, pero es el alumno quien selecciona qué aprender, cómo y cuándo, por eso se puede afirmar que *Bitácora* se co-construye con el alumno. Dos ejemplos de esta característica los encontramos en concepción de la “Agenda de aprendizaje”, en la que se pide constantemente al alumno que personalice los ejemplos, y también en la página final de cada unidad del *Cuaderno de ejercicios*, en la que se anima al alumno a apuntar las palabras que ha ido aprendiendo durante la unidad.

- SE APRENDE OBSERVANDO Y REFLEXIONANDO SOBRE LA LENGUA, por eso el material invita a que el alumno descubra sus propias reglas y las aplique para confirmar sus hipótesis;

- SE APRENDE A PARTIR DE TEXTOS ORALES Y ESCRITOS, especialmente aquellos que nos interesan y por ello *Bitácora* respeta su tipología textual y los textos están muy presentes en muchas actividades.

- SE APRENDE A PARTIR DE LO YA CONOCIDO. Más allá del constructivismo, que lo impregna todo en este manual, también conviene recordar que los alumnos adultos a los que va dirigido el libro no parten en ningún caso de cero: al menos dominan su lengua materna y, en muchos casos, son plurilingües. *Bitácora* tiene en cuenta este factor y ofrece oportunidades para aprovechar esta circunstancia, ayudando al alumno a traducir expresiones y palabras y a descubrir similitudes y diferencias entre las lenguas que conoce y el español;

- SE APRENDE DESARROLLANDO ESTRATEGIAS Y SIENDO APRENDICES AUTÓNOMOS. Dichas estrategias se integran en las actividades y puede que en el libro del profesor haya indicaciones más explícitas sobre este tema, pues se echan en falta las sugerencias más directas que se ofrecían en otros manuales de esta misma editorial y, desde nuestro punto de vista, eran un gran acierto, pues permitían la reflexión grupal sobre el uso de estrategias.

- En este siglo XXI SE APRENDE también saliendo al mundo, ampliando con otros textos y acentos, por eso el material se abre también a otros contextos, a través de actividades de AMPLIACIÓN EN INTERNET. Esta decisión es cuestionable, pues no cabe duda que este hecho está descartando a un buen número de usuarios que todavía no tienen tan fácil el acceso a Internet, pero la apuesta de la editorial es claramente por el público joven, moderno y con cierto nivel adquisitivo.

3. Resaltamos especialmente la gran importancia que se le concede en *Bitácora* al léxico, por lo que podríamos afirmar que responde a los principios básicos del ENFOQUE LÉXICO, que Michael Lewis⁵ (1993, 1997, 2001) difundió hace ya casi dos décadas y que modestamente también nosotros hemos intentado introducir en la formación de profesores de ELE en general y del léxico en particular y plasmar en materiales para el aprendizaje autónomo del léxico. Nos detenemos mínimamente en algunos de ellos:

- La primacía del léxico sobre la gramática, cuando Lewis (1993) afirmaba que «LA LENGUA ES LÉXICO GRAMATICALIZADO, no gramática

⁵ Lewis, M. (1993): *The Lexical Approach*. Londres: Language Teaching Publications.

Lewis, M. (1997); *Implementing the Lexical Approach*. Londres: Language Teaching Publications.

lexicalizada». Este hecho se refleja en que se va explicando la gramática de las palabras, integrando el léxico y la gramática.

- La gran importancia que se concede al FENÓMENO COLOCACIONAL, que es patente en ambos libros y que se ha tenido en cuenta a la hora de desarrollar el sílabus del libro, pues se va profundizando en distintas unidades en las colocaciones de palabras clave. Son muchas y muy variadas las actividades que se ofrecen sobre este tema, incluso se le dedica cierto espacio a las colocaciones gramaticales, que suelen ser las grandes olvidadas en cualquier manual, y es sin duda un acierto agruparlas bajo la etiqueta “palabras en compañía”, que aunque no es muy científica, hablando en términos fraseológicos, sí puede ser efectiva para los alumnos. Otro aspecto muy positivo es que enseña colocaciones desde el nivel inicial, desterrando la falsa creencia de que este tipo de unidades léxicas solo deban trabajarse en niveles más altos. Creemos que en algunos casos la etiqueta es tan amplia que engloba casos que exceden las meras colocaciones, pero sin duda el avance en este sentido es un gran paso en la didáctica de lenguas extranjeras y es algo que veníamos reclamando desde hace tiempo (Higuera, 2004)⁶, por las grandes ventajas que supone su inclusión en la clase de lenguas.

- No menos importante es el papel central que se le concede a la detección y memorización de bloques pluriverbales o *chunks*, lo que Michael Lewis denominó *PEDAGOGICAL CHUNKING* y que ha encontrado una respuesta gráfica atractiva en *Bitácora*, porque suelen estar subrayados con rotulador amarillo. Este principio del enfoque léxico está muy relacionado con enseñar a traducir

⁶ Higuera García, Marta (2004): *La enseñanza aprendizaje de las colocaciones en el desarrollo de la competencia léxica en el español como lengua extranjera*, Tesis doctoral inédita, Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid.

bloques, no solo palabras, que es una estrategia trabajada a lo largo de todo el manual.

- También hay espacio en este manual para lo que Michael Lewis había denominado EXPRESIONES INSTITUCIONALIZADAS, que excedía el concepto de fórmula rutinaria o fórmula de interacción social que manejaba la fraseología (Corpas, 1996)⁷ y que también han recibido en este manual una etiqueta transparente: “palabras para actuar”, pues efectivamente este tipo de unidades léxicas son la unidad que utilizaría un hablante de una comunidad para realizar un acto de habla determinado en un contexto concreto.

- Otro aspecto del enfoque léxico que parece haberse seguido es haber superado la obsesión por enseñar muchas palabras (enseñanza cuantitativa), frente a otra que permita la reflexión sobre los matices de las palabras, sus peculiaridades morfológicas, de uso y de combinatoria (ENSEÑANZA CUALITATIVA) y que recuerda las distintas dimensiones de lo que implica saber una palabra, de la que hablara Nation (2001: 27)⁸.

Analizando el tipo de actividades para trabajar el léxico que encontramos en cualquiera de las unidades, descubrimos, que es el gran protagonista en cada una de ellas: en la página de entrada, se presentan y se juega con ellas; en los textos, aparecen contextualizadas y, a través de las actividades de la sección “Texto y significado” profundizamos en su significado, forma y uso, para resolver las tareas propuestas; es también el léxico el que permite realizar las tareas de interacción oral de la sección “En pareja o en grupo”. Al utilizar entonces ese léxico nuevo aprendido en las

⁷ Corpas Pastor, Gloria (1996): *Manual de fraseología española*, Madrid, Gredos.

⁸ Nation, I. S. P. (2001): *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

actividades previas, se está garantizando su memorización a largo plazo. En la “Agenda de aprendizaje” aparecen siempre en la sección “Palabras en compañía” (que es la más número de actividades presenta en las agendas, también aparece en la secciones “Palabras para actuar”, “Comunicación” y “Mis palabras”, pero también con mucha frecuencia en las sistematizaciones que suele haber en la sección “Reglas y ejemplos”, en la comparación entre lenguas propia de la sección “En español y otras lenguas” y, así mismo, son el principal ingrediente de la sección “Dudas y ejemplos”, que ayuda a resolver, léxicamente, las dudas que pueda tener el alumno con el lenguaje de aula.

Además de que el léxico esté muy presente, es de alabar también que en cada una de esas actividades la atención se dirija hacia una cuidada selección de unidades léxicas, que no suele ser muy elevada, lo cual garantizará su comprensión y memorización.

4. *Bitácora* es un manual en el que OCUPAN UN LUGAR DESTACADO LOS TEXTOS, que se presentan igual que se presentarían a un nativo, respetando y resaltando su tipología textual, pero siempre recordando al formato de las revistas, lo cual da unidad y coherencia al libro, pero deja quizá fuera algunos textos que habría sido útil incorporar. Su finalidad en la unidad es motivar al alumno para que amplíe su conocimiento sobre ese tema, no servir de pretexto para “viviseccionar” sus contenidos lingüísticos y que pierda la finalidad de cualquier texto, que es comunicar. Además, con esta nueva perspectiva se supera la obsesión por enseñar a los alumnos simplemente a construir oraciones y también el cuestionado concepto de microfunción, que limitaba a pares las funciones de los intercambios (pedir permiso-denegar permiso; pedir información-dar información, etc.). Desde nuestro punto de vista, los textos, al igual que el léxico, no habían recibido todavía el papel relevante que

merecían y que el propio *Marco común europeo para las lenguas*⁹ les otorgaba y que el *Plan curricular del Instituto Cervantes*¹⁰ había también destacado en los inventarios de “Géneros discursivos y productos textuales” y “Nociones generales y específicas”, respectivamente. *Bitácora* puede ayudar a reconsiderar el papel de estos componentes en el aprendizaje de la lengua, aunque se echa en falta que en toda la obra no se aluda al concepto de función, que si bien podría revisarse, no creemos que deba desterrarse todavía del panorama de la didáctica de lenguas extranjeras.

Comenzaremos por los textos escritos, que los autores definen como «equiparables a los auténticos, pero adecuados al nivel de los alumnos». Sin duda esto aporta verosimilitud a las muestras de lengua y oportunidades para que se produzca un aprendizaje incidental, pero irremediamente llevan consigo también una no desdeñable dificultad, sobre todo para alumnos con lenguas maternas muy diferentes al español. En cuanto a su tipología textual, están parcialmente presentes los géneros de transmisión escrita del PCIC para este nivel A1 (mensajes electrónicos, horarios, menús del día, folletos de información turística...), pero faltan otros, que habrían sido idóneos para este nivel (como billetes, carteles, formularios, etc.). Sin embargo, el que más predomina es el de artículo de revista, en el que se informa sobre un aspecto de la vida cotidiana de los hispanohablantes -y aquí hay que destacar la perfecta integración de contenidos socioculturales actuales y no basados en los estereotipos-, pero que, claramente, no es un género

⁹ Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Anaya- Instituto Cervantes y Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/default.htm

¹⁰ Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca nueva. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular

ni de A1 ni de A2 y puede ser una de las causas de que el manual parezca difícil para el nivel al que va destinado.

En cuanto a las muestras de lengua orales, en cada unidad hay normalmente dos audiciones, relacionadas con los temas de cada uno de los textos; una de ellas suele ser más breve e implica una audición intensiva, para contestar a datos concretos, fáciles de detectar, mientras que la otra es más larga y va acompañada de una actividad de audición extensiva, lo cual es un auténtico acierto del manual -ya que no siempre escuchamos para obtener datos, sino para compartir o transmitir información- y debería entenderse como una nueva fuente de *input*, para que se produzca un aprendizaje incidental del léxico y de otros aspectos lingüísticos. Desde nuestro punto de vista, los aspectos más positivos de las muestras de lengua oral son los siguientes: son naturales, verosímiles y se puede apreciar en ellas una entonación no forzada, que no parece interpretada por actores. En contrapartida, en muchos contextos, pueden resultar muy largas y complicadas para este nivel, y a pesar de que se pretenda realizar con ellas una tarea sencilla y de comprensión global -en algunos casos solo le pide al alumno que tome notas-, puede que requieran bastante trabajo por parte de profesores y alumnos, sobre todo en aquellos casos en los que la lengua materna de los alumnos sea una lengua tipológicamente alejada del español. Confiamos en que la *Guía del profesor* instruya a los profesores para que ayuden a sus alumnos a sacar provecho de actividades de comprensión auditiva tan necesarias para aprender una lengua, pero sin duda, a las que puede que no estén muy acostumbrados.

Un aspecto mejorable sería la numeración de las actividades, pues se ganaría en claridad. Por ejemplo, para escuchar el audio del texto 1 de la unidad siete, en el CD se dice: “Unidad siete. 1c), pero en la página correspondiente, en este caso la 92, no hay referencia a los números, solo aparecen letras y este aspecto puede resultar confuso

para el alumno. En cuanto a la variedad de textos, echamos en falta textos que reflejen conversaciones transaccionales de la lengua (como sugiere el PCIC para este nivel: compras sencillas, preguntas sobre lugares, indicaciones, etc.), pues creemos que son más necesarias que las del género de la entrevista, que es el que parece predominar en las audiciones y que tampoco se considera de este nivel. La ausencia de trabajo explícito del componente funcional puede ser la causa de que no aparezcan este tipo de textos y consideramos que podrían haber aportado recursos necesarios para los alumnos en este estadio de aprendizaje.

Un gran recurso de este proyecto son los vídeos, con los que se puede comenzar cada unidad. Son cortos, dinámicos, modernos, muy al estilo "youtube" y se aprecia en ellos una gran frescura en las muestras de lengua, da la impresión de que no es lenguaje forzado, ni interpretado por los autores, sino pequeños retazos de realidad lingüística, fácilmente comprensible gracias al contexto audiovisual. Es una excelente aportación que los usuarios del manual pueden descargarse gratuitamente y aprovechar de distintas formas en sus clases.

5. Muy destacable también es la INTEGRACIÓN DE DISTINTOS TIPOS DE CONTENIDOS EN LAS ACTIVIDADES, que está en consonancia con las ideas defendidas por la LINGÜÍSTICA COGNITIVA, que desdibujan las fronteras, por ejemplo entre léxico y gramática. Por eso, insistimos, no es que el libro trabaje poco la gramática, como puede pensarse tras un análisis superficial del libro, es que lo hace de una forma muy distinta a lo que estamos acostumbrados a encontrar, tanto profesores como alumnos: estudiando la gramática de las palabras, lo cual constituye, sin duda, uno de los grandes avances metodológicos del manual. El tratamiento que recibe la gramática es el de resaltar en el *input* los fenómenos gramaticales para que sea el propio alumno el que elabore esa conceptualización, es decir, que se

huye de la explicación metalingüística, que, por otra parte, bien poco serviría en un nivel A1, pues el alumno no podría entenderla en lengua meta.

Un aspecto en el que se habría podido profundizar es en el de la prosodia y la fonética, que están muy poco presentes en *Bitácora*, y también podrían haberse asociado a los textos, a las "Palabras para actuar" y a otros contenidos. En cuanto a la interculturalidad, la imagen que se ofrece en textos e imágenes es moderna, abierta, plural y huye del estereotipo, pero no hemos encontrado referencias explícitas a actividades que ayuden al alumno a reflexionar sobre este aspecto, que bien puede llegar con la *Guía del profesor*, pues los contenidos socioculturales, como ya dijimos, están muy bien presentados en los textos.

LO QUE LOS AUTORES NOS HAN EXPLICADO

Otra fuente importante para profundizar en el análisis son las respuestas que los autores han proporcionado a los comentarios del *blog* en el que se publicó la unidad de muestra. Por ejemplo, algún usuario se quejaba de que parecía que había miedo a hablar de gramática en el manual y de que, como otros manuales de la colección, parecía que los autores tenían en mente un tipo de alumnos que tienen una manera de aprender la lengua poco estructurada. La respuesta de uno de los autores, Ernesto Martín Peris,¹¹ precisa que no deberíamos hablar de gramática, sino de ASPECTOS FORMALES, e insiste en que SÍ TIENEN CABIDA EN EL MANUAL:

"Los "aspectos formales" de la lengua (es decir, aquellos que van más allá de "comunicarse como sea" para utilizar de forma adecuada, eficaz y correcta los

¹¹ <http://bitacora.difusion.com/bitacora-el-nuevo-manual-de-ele-de-difusion>

recursos que la lengua ofrece -una desafortunada tergiversación del enfoque comunicativo-) no se agotan en la gramática tal como esta ha sido concebida convencionalmente; existe el vocabulario, existen la entonación y la prosodia, existen las múltiples combinaciones de palabras que de alguna forma hay que aprender, existen estructuras de los textos y de los párrafos, (por sólo citar los más evidentes), y todos estos aspectos requieren entrenamiento, explicación y dominio”.

Otra queja de algún usuario era que no parecía muy lógico pedir directamente a los alumnos que comenzaran la unidad por un texto que no iban a entender, ya que requeriría un gran esfuerzo de explicación por parte del profesor. Ernesto Martín Peris explica que EMPEZAR LAS UNIDADES CON UN TEXTO, a sabiendas de que es difícil para el alumno, ES UN RETO CONSCIENTE que han querido lanzarle al aprendiente, PARA QUE ACUDA A OTROS SISTEMAS SEMIÓTICOS (gestos, imágenes, gráficos, palabras similares en su lengua, conocimientos previos, etc.) y para que se comunique a través del texto, es decir, para acercar el aula a la clase y reproducir en ella situaciones similares a las que tendrá que afrontar luego el alumno en la vida real. Además consideran que será más motivador para el alumno:

“Así que lo que les proponemos es la posibilidad de establecer comunicación (no necesariamente hablando: también leyendo u oyendo, y mirando...; y no solamente entre sí, sino con un texto que se les presenta), apoyada en estos elementos que la posibilitan y descubrir en ella la unidades de la lengua española y su modo de operar para crear significado y sentido. No queremos provocar un aprendizaje en el que primero se comunica y luego se aprende la gramática; o, a la inversa, primero se aprende la gramática y luego se usa: queremos promover un aprendizaje en el que suceden ambas cosas simultáneamente; como si, en el aprendizaje natural que se da cuando se usa el ELE en la calle, pudieran pararse a preguntarse sobre lo que están diciendo y oyendo o leyendo, pudieran experimentar alternativas; que puedan hacer eso en la clase sin miedo al error, pero aspirando a mejorar su conocimiento y su dominio de los recursos formales de la lengua”.

Para este tipo de actividades han empleado el término ACTIVIDAD BIFOCALIZADA, que Neus Sans explica clarívidentemente en el *podcast* 43 de *L de lengua*¹², es decir, actividades que atienden tanto a la dimensión de la forma como la de la comunicación y que, como hemos visto, son las más abundantes en *Bitácora*.

“No hay contradicción entre enseñanza de la gramática y entrenamiento en la comunicación. Creemos que esa oposición es un poco artificial. Cuando un alumno pretende actuar comunicativamente con la lengua que está estudiando, tiene que acudir a unas formas, que pueden estar más o menos suministradas por el material. Nosotros creemos que [en *Bitácora*] hay unas actividades que tienen todas las condiciones de la comunicación -algo que decir, a quién decirlo, un contexto, una estructura textual-, pero que, además, tienen un componente pedagógico, que son los andamiajes, que son aquellas ayudas lingüísticas que ponemos a disposición del alumno, para poder asumir ese reto de la comunicación”.

Esta concepción de las tareas permite a los autores una gran flexibilidad, pues ya NO HAY DEPENDENCIA EN ESTE MANUAL DE LA TAREA FINAL, sino que se ha hecho un esfuerzo para que cada actividad tenga el máximo número de características de una tarea y hablan por ello de una sucesión de MICROTAREAS, con las siguientes características: que sean lo más significativas posible, que impliquen el uso natural de la lengua y que permitan que el mundo del alumno entre en clase, puesto que se parte de la idea de que el alumno querrá aprender a decir en español aquello que rodea sus circunstancias personales y culturales, con lo cual se está propiciando un aprendizaje experiencial -añadimos nosotros-, que parte del sujeto y de sus necesidades de comunicación. Nada podría estar más en consonancia con el enfoque comunicativo.

Otra idea importante y relacionada con la anterior, es la que resalta Ernesto Martín Peris en el *blog*: el concepto de secuencia didáctica

¹² <http://eledelengua.com/ldelengua-43-con-neus-sans-presentando-bitacora>

queda muy diluido, se recurre al APRENDIZAJE EN ESPIRAL, del que tanto se ha hablado como uno de los pilares del enfoque comunicativo.

“No empezar, pues, con una actividad similar a la que se espera que sepan hacer en la tarea final: o sí (según el sentido que le demos al adjetivo “similar”), pero en cualquier caso, que la hagan de manera diferente: al principio, con menos dominio de los recursos lingüísticos, al final con mayor dominio”. [...]

Por otra parte, en esa misma entrevista en *L de Lengua*, Neus Sans insiste en la idea de que EL APRENDIZAJE ES UN PROCESO INDIVIDUAL en tanto que es un proceso interno del individuo, único e intransferible (cada uno tenemos nuestras estrategias de aprendizaje, nuestras experiencias previas, etc.) Y POR OTRO LADO, SE TRATA DE UNA ACTIVIDAD SOCIAL, porque necesitamos interactuar para aprender, de ahí que las actividades de interacción tengan tanto peso en el manual. Esta misma idea subyace en las palabras de Ernesto Martín Peris, también en el *blog*:

“La observación común de la realidad nos dice que en todas las épocas muchísimas personas han llegado a hablar lenguas usándolas espontáneamente en la calle. Nosotros queremos explotar ese potencial de aprendizaje que posee la interacción con el entorno, y apuntalarlo con las posibilidades de reflexión y experimentación que ofrece el aula. Es, ciertamente, una propuesta revolucionaria, porque la observación común también nos dice que en las aulas se esperan otros procedimientos. No nos resistimos a la tentación de retar esas expectativas”.

Por tanto y en conclusión, el profesor que tras un rápido vistazo al libro tenga la tentación de concluir que hay pocas indicaciones sobre cómo explotar los textos o sobre cómo enseñar contenidos lingüísticos, habría que recordarle que este libro:

“... se dirige al profesor de hoy, un profesor más autónomo que se siente capaz de llevar a su clase propuestas más abiertas, menos dirigistas y que no

marcan, como sucedía algunos años atrás, todo lo que tenía que pasar en una clase”. [Agustín Garmendia¹³].

CONCLUSIÓN

Como conclusión, podemos decir que *Bitácora* es un excelente y novedoso manual, con un diseño muy cuidado y al servicio del contenido, que plasma una nueva forma de concebir el aprendizaje y la lengua y que será una magnífica herramienta para los profesores que quieran realizar una enseñanza centrada en el alumno y adaptada a las necesidades de cada grupo. Valoramos muy especialmente tanto su concepción como el enfoque que subyace, pues ha sabido integrar los últimos avances en teorías sobre la lengua y su didáctica e incidir, como ningún otro, por un lado, en la importancia del léxico en general y más concretamente en el de las colocaciones léxicas con las que debe familiarizarse el alumno desde el primer estadio de aprendizaje, y, por otro, en la necesidad de abordar de forma integrada la enseñanza del léxico y de la gramática, a partir de textos actuales, motivadores y muy cercanos a los auténticos. En nuestra humilde opinión el alumno de este nivel inicial habría deseado encontrar también en él una propuesta textual más variada, que reflejara más claramente los contenidos funcionales propios de este nivel, así como más contenidos prosódicos y fonéticos.

Esperamos haber contribuido a aclarar esa visión impresionista con la que comenzamos esta reseña y confiamos en que tanto el profesorado como los alumnos estén preparados para trabajar con este manual, lo cual conlleva una clara evolución metodológica.

¹³ <http://www.bitacora.difusion.com>



Bitácora 1 *Cuaderno de ejercicios*

El voluminoso *Cuaderno de ejercicios* que acompaña al *Libro del alumno*, cuya reseña animamos al lector a consultar, presenta en sus 160 páginas una gran cantidad y variedad de actividades no solo para trabajar de forma individual, sino también en parejas, por lo que ES TAMBIÉN UN LIBRO PARA CLASE, NO UN libro únicamente para reforzar contenidos fuera de ella. Cada unidad tiene doce páginas y una media de treinta y cinco actividades; en ellas se pueden apreciar dos aspectos clave, que son también los pilares del *Libro del alumno*: por un lado, la primacía clara del papel del léxico y, por otro, el énfasis de las actividades en el significado, es decir, que se realicen intercambios verosímiles y significativos, que conduzcan al aprendizaje y que se procesen y produzcan textos sobre estos temas. En cuanto al ENORME PESO CONCEDIDO AL LÉXICO en este cuaderno, podemos constatarlo analizando en profundidad una unidad; por ejemplo, en la unidad 6, de las 34 actividades, 10 tienen el léxico como un fin en sí mismo; además, suelen aparecer al principio de cada sección, con el fin de preparar al alumno para realizar el resto de actividades; en otras 6 se trabajan de forma integrada el léxico y la gramática y en el resto, el papel del léxico parece seguir siendo el eje sobre el que giran las actividades, al que se van sumando otros objetivos lingüísticos y también los relacionados con las actividades de la lengua que se quieran trabajar: entender un texto oral o escrito, producir un breve mensaje oral o escrito, etc. Este énfasis en el léxico supone el gran avance metodológico, que, desde nuestro punto de vista, siempre estuvo presente en los enfoques

comunicativos, pero solo a partir de las propuestas del enfoque léxico de M. Lewis¹⁴ (1993, 1997, 2000) consiguieron equilibrar unas propuestas demasiado centradas en las funciones.

En lo referente al ÉNFASIS EN EL SIGNIFICADO, el alumno aprende a producir enunciados significativos para él, no solo frases correctas, sino adecuadas a una situación, que responden a una intervención previa de otro interlocutor y que presumiblemente tendría ganas de poder expresar en esta lengua. En esa misma unidad 6, encontramos que 20 de esas 34 actividades ponen énfasis en el significado, sin que eso implique que no haya énfasis en la forma. Este esfuerzo que han realizado los autores por presentar actividades motivadoras y pertinentes es uno de los grandes aciertos de esta propuesta del *Cuaderno de ejercicios*.

Hay un intento claro de REFORZAR LA RELACIÓN QUE HAY ENTRE LOS DOS LIBROS, que se ha materializado en un elemento gráfico que aparece en cada página o doble página del *Cuaderno de ejercicios*: se trata de una foto pequeña, a la izquierda, de la página del *Libro del alumno* a la que corresponden las actividades, tal y como solía hacerse con las guías del profesor. La página de entrada del manual, la que presenta la imagen como un caligrama, suele tener actividades muy novedosas, que permiten jugar con las palabras clave de la unidad y que responden a distintos objetivos: activación de conocimientos previos, lluvia de ideas, búsqueda de palabras que formen un *chunk* con otra dada, clasificación de las palabras que aparecen en el caligrama según distintos criterios (categorial, según

¹⁴ Lewis, M. (1993): *The Lexical Approach*. Londres: Language Teaching Publications.

Lewis, M. (1997); *Implementing the Lexical Approach*. Londres: Language Teaching Publications.

Lewis, Michael (2000): *Teaching collocation. Further Developments in the Lexical Approach*. Londres: Language Teaching Publications.

el género y el número, según las experiencias del alumno, etc.). Para el texto 1 y el texto 2 de cada unidad, sin embargo, hay una doble página para cada uno, con actividades en las que se prepara al alumno para la comprensión de esos textos orales y escritos, se repiten audiciones con distintos objetivos, se consolidan distintos aspectos lingüísticos, siempre con actividades en las que prima el significado y que en la mayoría son significativas para el alumno, porque intentan que los recursos presentados en la unidad ayuden a que exprese sus sentimientos y hable de su entorno, de sus necesidades, de sus preferencias y de su realidad. La tipología aquí es muy variada, pero la actividad predominante es la de interacción oral, lo cual es consecuente con el enfoque del manual, y las propuestas son tantas y tan variadas, que el *Cuaderno de ejercicios* parece estar concebido como una tipología de actividades comunicativas, probadas y experimentadas en el aula. También cabe destacar QUE LAS ESTRATEGIAS SE TRABAJAN ASOCIADAS A LAS ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA, tal y como defiende el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*, pero no hay enseñanza explícita, como había en otros manuales publicados previamente por esta editorial. Es probable que esta integración sea fruto de una reflexión profunda y que se haya considerado que es más fácil hacerlo así en los niveles iniciales, aunque personalmente nos sigue pareciendo útil la enseñanza explícita de estrategias. No quiere esto decir que no se potencie la autonomía del alumno, pues el ávido lector encontrará que en esas actividades complementarias a los textos hay toda una propuesta estratégica para el alumno, pero de forma aplicada.

Mención especial merece la valentía de los autores por RECUPERAR LA TRADUCCIÓN y por apelar a la competencia plurilingüe de los alumnos, superando así viejos complejos sobre la no conveniencia de utilizar la traducción en la clase de lenguas extranjeras y apostando más bien por enseñar a traducir bien, algo con lo que coincidimos plenamente

y está en consonancia también con el enfoque léxico, cuando defiende que lo importante es saber segmentar adecuadamente el léxico en bloques significativos *-pedagogical chunking-* y solo después buscar equivalencias entre unidades léxicas, no entre palabras.

Tras las actividades sobre los textos, la AGENDA DE APRENDIZAJE recupera protagonismo y se le dedican entre cuatro y siete páginas por unidad (hay cierta flexibilidad en el número de páginas concedido a cada sección y en algunas unidades el primer texto recibe tres páginas, pero siempre es esta la sección más extensa). En esta parte del *Cuaderno de ejercicios* se aprecia un esfuerzo notable de los autores por PROPORCIONAR UNA AMPLIA Y VARIADA SELECCIÓN DE ACTIVIDADES PARA PRACTICAR LO APRENDIDO EN OTROS CONTEXTOS Y PARA REFLEXIONAR SOBRE LA LENGUA, huyendo intencionadamente de la tipología clásica de ejercicios de respuesta cerrada. Destacamos de nuevo el énfasis en el significado de las actividades, en que apelan a la expresión de la realidad de los alumnos y, sobre todo, al TRABAJO CONJUNTO DE LÉXICO Y GRAMÁTICA, que se consigue gracias a la PRESENCIA CONSTANTE DE TEXTOS EN LAS ACTIVIDADES (por sencillos y breves que sean), para superar la mera producción de enunciados y para ser un fiel reflejo de la intención del manual de potenciar la interacción, la cual no puede producirse solo con enunciados sueltos.

Cada unidad concluye con dos secciones novedosas, que animan a poner de nuevo el foco en el léxico -tal y como hablamos comenzado- y a cerrar de esta forma el ciclo de la unidad. La primera de estas secciones se llama "El léxico de la unidad" y tiene como finalidad ayudar a memorizar y retener el léxico de la unidad, con especial atención al léxico de aula, que está destacado con un icono específico (una mano con un dedo índice hacia arriba, como si quisiéramos pedir la palabra para preguntar al profesor). Encontramos aquí actividades de clasificar, de relacionar y repasar,

de continuar listados, de búsqueda de la traducción a su lengua materna, actividades para encontrar matices entre palabras similares, juegos, actividades que ayudan a plasmar lo que evocan ciertas palabras, y bastantes sobre colocaciones, con diferentes formatos.

La última página, en blanco, pero con sugerencias para ser completada, invita al alumno a recoger las palabras y expresiones que hayan aparecido o ya conozca el alumno sobre ese tema, es decir, son un fiel reflejo de que los autores son conscientes de que debe producirse tanto en clase como fuera de ella un APRENDIZAJE INCIDENTAL DEL LÉXICO, que es también una de las propuestas del enfoque léxico. Sorprende que no se haga mención a que se anoten aquí otro tipo de informaciones, salvo las léxicas y parece ser que es un intento más de lanzarle el mensaje al alumno de que se centre en el léxico para mejorar su capacidad comunicativa.

En los textos orales del CD que acompaña el *Cuaderno de ejercicios* se ha cuidado mucho la PRESENCIA DE DISTINTOS ACENTOS, es decir, que si se habla de Perú, sea un peruano quien haga esa locución y si se habla sobre Argentina, sea un argentino.

Por último, hablaremos de los "PROYECTABLES"; son transparencias en color y con un excelente diseño, que pueden proyectarse en cualquier pared o pantalla de proyección y que ayudan a ampliar contenidos y sirven de soporte para realizar actividades grupales. Por ejemplo, para la unidad 10, titulada, "¿A pie o en bici?" se ofrece un mapa con algunas ciudades resaltadas y distintos medios de transporte, para que los alumnos practiquen la forma de explicar en qué medios de transporte ha viajado esa persona. Para la unidad 6 "¿Al cine o a tomar algo?", se ofrece un test para saber los gustos de la clase, que podrá realizarse antes o después de haber hecho algo similar sobre los gustos propios en el *Libro del alumno* y antes o

después -en función de las características de cada grupo- de haber escuchado una audición en la que se entrevista a un chico para conocer sus hábitos en su tiempo libre. Algunos de estos materiales proyectables llevan un audio incorporado, el mismo que aparece en el *Libro del alumno*, y son un excelente apoyo para complementar el libro, para realizar lluvias de ideas, para ampliar o para explicar ciertos fenómenos lingüísticos. En la unidad 5, "Trabajar, comer y dormir", en la que se ha hablado de la rutina se ofrece en el proyectable la rutina de un niño en España, para ampliar e insistir en este tema y crear una oportunidad de que los alumnos apliquen lo que han aprendido. Son un excelente complemento para el manual y facilitan la labor del profesor, pues servirán para poner en común las actividades y aspectos formales más relevantes de cada unidad.

FECHA DE ENVÍO: 17 DE NOVIEMBRE DE 2011