

**Villalba Martínez, F. y Hernández García M<sup>a</sup>. T.**, (2001), *Diseño curricular para la enseñanza del español como L2 en contextos escolares*, Murcia, Consejería de Educación y Universidades, 219 págs. ISBN: 84-923523-6-1.

Con la incorporación de estudiantes inmigrantes a las aulas de Primaria y Secundaria de nuestro sistema educativo surge la necesidad de enseñar español como segunda lengua (EL2). Esta tarea es asumida generalmente por los profesores de Educación Compensatoria de los centros que, en los inicios de su labor, se encuentran con la ausencia de un diseño curricular para la enseñanza de EL2.

La obra que reseñamos, *Diseño Curricular para la Enseñanza del Español como L2 en Contextos Escolares*, viene a paliar esta carencia, ofreciendo una programación curricular inserta en un marco de referencia, que, en palabras de los autores “ayude al tratamiento didáctico de las situaciones e interacciones comunicativas desde la perspectiva de la enseñanza del español como L2”.

De acuerdo con los planteamientos que exponen en la Introducción al libro, el diseño curricular que presentan está concebido para ser aplicado con estudiantes no nativos de Enseñanza Primaria y Secundaria, de procedencia diversa y alfabetizados en su lengua materna.

Cabe aquí resaltar que esta obra, así como el diseño curricular que en ella se propone, no es fruto de meras intuiciones o de vagas investigaciones, ya que sus autores, Félix Villalba y M<sup>a</sup> Teresa Hernández, son profesionales de la investigación y de la enseñanza del español a inmigrantes, y su conocimiento de las necesidades reales de comunicación y aprendizaje de este tipo de alumnado quedan patentes tras su lectura.

El libro se articula en seis capítulos, además de un glosario y una extensa bibliografía.

En el primer capítulo presentan el marco teórico de su propuesta por medio de cuestiones a las que intentan dar respuestas que propicien un acercamiento al ámbito de la didáctica del español como L2. Así, plantean temas —que han sido abordados con mayor amplitud en *Orientaciones para la enseñanza del español a inmigrantes y refugiados*, M.E.C., 1999, escrita por los autores junto con C. Aguirre— como los procesos cognitivos de adquisición y aprendizaje de lenguas por parte de niños y adolescentes, la reconsideración del concepto de error, las características de la interlengua, o las estrategias de aprendizaje y comunicación del alumnado inmigrante. Así mismo, establecen una reflexión sobre la lengua como instrumento de comunicación social y como transmisora de unos va-

lores y de una cultura, siendo el concepto de competencia comunicativa fundamento del modelo de comunicación en el que basan su propuesta. Por ello, los autores exponen las características del enfoque comunicativo justificando su inclinación hacia él y ofreciendo pautas de interpretación del mismo aplicado a su propuesta.

Como colofón a este capítulo exponen, con acierto, algunas consideraciones acerca de las características de los materiales didácticos más apropiados para el trabajo con alumnado inmigrante.

El segundo capítulo es un breve estudio sobre las cuatro destrezas, en el que muestran sus características, establecen una tipología de actividades para su práctica en el aula y clasifican las estrategias de comprensión y producción que emplean los aprendices.

El tercer capítulo constituye la presentación de los objetivos generales y específicos y de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de la programación propuesta por los autores para los niveles de Primaria y Secundaria.

La evaluación es abordada en el capítulo cuarto, entendida como un instrumento con una doble función: de una parte, constituye un elemento referencial que ayuda a orientar la actuación docente, adaptando los contenidos y procedimientos a las verdaderas capacidades y conocimientos del alumno, y, de otra, se concibe como un recurso evaluativo de la competencia comunicativa del alumno en cada momento de su aprendizaje. Como criterios de evaluación proponen una adaptación de los que se recogen en *el DCB de Secundaria para Lenguas Extranjeras* y en lo referente a las técnicas aconsejan la elaboración de pruebas comunicativas, de las que ofrecen algunos ejemplos. Como muestra de indicadores para medir la competencia global del alumno, ofrecen una adaptación de un cuadro de autoevaluación del *European Language Portfolio*, elaborado por el Consejo de Europa.

En el quinto capítulo exponen las programaciones para la enseñanza del espa-

ñol como L2 en Primaria y Secundaria. La de Primaria está conformada por diecisiete secuencias y la de Secundaria por doce. En ambos casos, y, de acuerdo con el enfoque metodológico en el que se inspiran los autores, cada secuencia se fragmenta en: situación, funciones comunicativas, exponentes funcionales y un último apartado que agrupa léxico, gramática y cultura.

El capítulo sexto integra una guía de recursos didácticos orientativa para la enseñanza del español como L2 que trata de compendiar tanto manuales como otros materiales complementarios (juegos, canciones, lecturas graduadas, materiales audiovisuales, recursos en Internet). Alabamos este acierto por parte de los autores aunque observamos la ausencia de otros materiales didácticos existentes en el mercado editorial español, igualmente válidos y útiles.

Por último, digna de agradecer es también la inclusión de un pequeño glosario de términos específicos de didáctica y metodología de segundas lenguas que aparece a lo largo de la obra.

En conclusión, el libro que hemos reseñado constituye una valiosa aportación al área de la enseñanza del español como L2 en contextos escolares, caracterizada, hasta la aparición de esta obra, por la ausencia de una programación curricular específica.

VIRGINIA LARA

*Colegio San Pablo-CEU*

**Gelabert, M<sup>a</sup>. J., Bueso, I. y Benítez, P.** (2002), *Producción de materiales para la enseñanza de español*, Madrid, Arco/Libros, 96 págs. ISBN: 84-7635-488-6.

*Producción de materiales para la enseñanza de español* es un nuevo volumen de la colección Cuadernos de Didáctica del Español/LE, dedicada a abordar cuestiones teóricas y metodológicas de la ense-

ñanza del español y caracterizada por una exposición clara y concisa de los temas.

Los autores de esta obra —M. J. Gelabert, I. Bueso y P. Benítez— nos presentan diversas propuestas didácticas para que los alumnos de español activen las cuatro destrezas, es decir, las interpretativas (la comprensión auditiva y la comprensión lectora) y las expresivas (la expresión oral y la expresión escrita), junto con la gramática y el vocabulario. Los autores, que conciben la enseñanza y el aprendizaje como un proceso dinámico de negociación en el que el alumno es el principal protagonista, proponen una serie de actividades para desarrollar la competencia comunicativa en las que el alumno se verá en la necesidad de interactuar en el aula para comunicarse de forma significativa. Aunque siguen un enfoque fundamentalmente comunicativo, señalan que el profesor debe *intentar utilizar lo mejor o más válido de los diferentes enfoques metodológicos aplicándolo siempre a la realidad del aula*.

Los contenidos se estructuran en cinco capítulos que pueden consultarse de forma independiente: el primero tiene carácter introductorio; en el segundo, se habla del desarrollo de las cuatro destrezas; el tercero trata de la importancia del tratamiento del léxico; el cuarto de la enseñanza/aprendizaje de la gramática; y el último recoge una práctica de destrezas integradas. Como es habitual en esta colección, unos ejercicios sobre los contenidos de los distintos capítulos acompañados de las soluciones y una bibliografía cierran el libro.

El planteamiento que se sigue para presentar tanto las destrezas como el léxico y la gramática es el mismo. En primer lugar, se hace una introducción sobre la destreza en cuestión, la importancia del tratamiento léxico o la competencia gramatical y se exponen los objetivos que debemos perseguir al diseñar las actividades. Un objetivo común es ayudar al alumno a desarrollar estrategias de aprendizaje. A continuación, se aborda el tema de la selección de materiales y se hace especial hincapié en que éstos sean auténticos y constituyan un fiel reflejo de la reali-

dad comunicativa del español actual. Asimismo, se señala la importancia del vídeo para trabajar la comprensión auditiva, ya que el alumno puede interpretar la información que recibe en su contexto; y la importancia del diccionario para incrementar el léxico. Por lo que respecta a la gramática, según los autores es *un factor imprescindible que interactúa con otros factores y que a menudo es un mecanismo posibilitador fundamental a través del cual se logran determinados efectos sociolingüísticos o discursivos* y por eso le dedican un capítulo.

Después se presenta la tipología de actividades que se pueden llevar a cabo en el aula. Para trabajar la comprensión auditiva proponen, por ejemplo, actividades de reconocimiento, de selección, de interpretación, de anticipación, actividades para inferir y actividades de retención. En cuanto a la gramática, nos muestran una visión de la importancia que le han dado las distintas corrientes metodológicas y distinguen entre actividades de gramática inductivas y deductivas.

Antes de desarrollar las actividades se expone el plan de trabajo: unas pre-actividades en las que juega un papel fundamental la motivación, en el caso del léxico, por ejemplo, se intenta crear en el alumno la necesidad de aprender palabras y lógicamente de usarlas, trabajando determinadas situaciones; una exposición clara del trabajo que se va a realizar y de lo que se pretende con esta actividad para que el alumno se sienta implicado en su propio proceso de aprendizaje; el desarrollo de la actividad propiamente dicha —en el caso de la comprensión lectora, por ejemplo, tenemos una primera lectura silenciosa, una segunda centrada en la comprensión de aspectos fundamentales del texto y una tercera lectura en la que se trabajaría el texto en sí mismo—; la evaluación de la actividad; y, por último, una serie de post-actividades de deducción de reglas gramaticales, práctica de contenidos gramaticales, trabajo léxico o práctica de otras destrezas.

Finalmente, se presentan las propuestas didácticas perfectamente desarrolladas. Están dirigidas a un nivel determinado y

cada una de ellas gira en torno a un tema. Así pues, las actividades de comprensión auditiva están diseñadas para alumnos de nivel intermedio y el tema que tratan es el de las fiestas populares, de este modo se presenta un elemento cultural muy interesante. Las actividades de comprensión lectora están pensadas para un nivel avanzado y tratan del estrés. Las de expresión oral se pueden llevar a cabo en una primera clase de español, pues abordan el tema de las presentaciones y descripciones. Las actividades para desarrollar la expresión escrita se titulan *¡Qué cantidad de papeleo!* y son para alumnos también de nivel elemental. Para trabajar el léxico los ejercicios están destinados a alumnos de nivel elemental y abordan el tema de las comidas, en el que también se incluye mucha información cultural. Por último, las actividades para trabajar la gramática van dirigidas a un nivel intermedio y tratan un tema estrictamente gramatical: el imperativo.

Si analizamos la práctica de integración de destrezas podemos observar que además de los objetivos lingüísticos incluyen objetivos socioculturales, estratégicos y discursivos. Bajo el título de *¡Vamos de viaje!* se nos presentan una serie de actividades en las que los alumnos tienen que:

- leer un texto de un diario y contestar a unas preguntas.
- escuchar una grabación y completar unos diálogos con vacíos de información.
- escribir, en parejas, un diálogo de carácter informal a partir de un modelo.
- completar unos cuadros con palabras de campos semánticos como alojamiento y transportes.
- discutir sobre un viaje.
- escribir un diálogo de carácter formal en el que tienen que pedir información sobre un medio de transporte.
- escribir en su diario todo lo que ha sucedido en el viaje.

Este libro, al igual que los demás de esta colección, va dirigido a todas las personas

interesadas en la enseñanza del español como lengua extranjera. Concretamente, puede resultar de gran utilidad para quienes se están iniciando en este campo, ya que no da por supuestos unos conocimientos previos sobre la materia. Se nos ofrece una reflexión sobre las destrezas, el léxico y la gramática; se proporcionan las pautas necesarias para elaborar nuevos materiales y para sacar el máximo partido de los materiales existentes y se sugiere una práctica de destrezas integradas a modo de ejemplo. Asimismo, la obra incluye una bibliografía muy útil a la que podemos recurrir si deseamos profundizar en alguno de los aspectos tratados.

En definitiva, nos parece una propuesta interesante porque se trata de una obra muy sistemática en sus planteamientos y porque las actividades no se presentan como prácticas aisladas de una sola destreza sino que integran las cuatro destrezas, el aprendizaje del léxico y la gramática.

IMMA ADÁN CHAVARRÍA

*Universidad Complutense de Madrid*

**Moreno García, C.** (2001), *Temas de Gramática (Nivel superior)*, Madrid, SGEL, 230 págs. ISBN: 84-7143-875-5.

Dentro de su serie didáctica dedicada a la enseñanza de E/LE, la editorial SGEL nos presenta un nuevo manual, cuyo título constituye, en los tiempos que corren, una apuesta atrevida y toda una declaración de intenciones respecto a los principios en los que se fundamenta y los objetivos que persigue. En él se recogen determinados aspectos que resultan conflictivos y que atañen a los “clásicos” de la gramática de la lengua española. Algunos son de ineludible consideración y recurrentes en cualquier manual de español: los usos de *ser* y *estar*, los de *por* y *para*, la eterna cuestión del subjuntivo, el contraste de pasados,

etc. Otros, quizá tradicionalmente de menor presencia y consideración, son recogidos aquí en tratamiento de igualdad, pues se entiende que no carecen ni de la complejidad ni de los problemas de aquéllos: la acentuación, la pasiva, los verbos de cambio, las partículas *ya* y *todavía*, las construcciones con *se*, etcétera.

El hecho de dirigirse a estudiantes que ya han adquirido cierto nivel de lengua, con un conocimiento previo de muchos de los aspectos que ahora se revisan y amplían, permite a la autora realizar una secuenciación flexible de los temas, aunque exhaustiva (los contenidos se presentan en su totalidad), de manera que cada uno de ellos pueda estudiarse independientemente, en el momento oportuno y en función de las necesidades particulares que se tengan.

El manual se presenta, pues, como un instrumento de trabajo y de consulta destinado a dar respuestas claras a las interrogantes y dudas relacionadas con la morfología, la sintaxis y el significado pragmático de las distintas estructuras lingüísticas estudiadas. En este sentido resulta particularmente interesante para los profesores, quienes no siempre cuentan para su labor con materiales tan bien fundamentados y precisos. Se propone, asimismo, satisfacer las necesidades de aprendizaje de los alumnos de nivel avanzado o superior, tanto de los que pretendan superar exámenes oficiales y que requieran una instrucción formal más sólida, como de los que simplemente deseen ampliar y perfeccionar sus conocimientos de español. Para ello, encontramos una adecuada combinación de teoría, presentada de manera detallada y explicada con profusión de ejemplos, y práctica, con ejercicios que servirán para sensibilizar al alumno sobre la existencia de ciertos fenómenos lingüísticos, para verificar las hipótesis que en el proceso de aprendizaje se hayan podido formular, y cómo no, para consolidar y reforzar los conocimientos declarativos. Al final del libro se facilita un solucionario, claramente presentado y muy completo, que puede servir de gran

ayuda al estudiante autodidacta. A éste en particular y a cualquier usuario del libro en general, puede serles igualmente de mucha utilidad el índice, exhaustivo compendio de términos gramaticales.

El punto de partida y eje en torno al cual se formulan y giran las distintas unidades es siempre un tema gramatical, de ahí que el libro aparezca dividido en “temas”. Digamos, antes de nada, que al no ser un manual de español al uso, sino un libro con unos fines muy específicos, es comprensible y, quizás, inevitable, que no se haga referencia explícita en el mismo a los aspectos funcionales de la lengua; no por ello queremos decir que su fin último y único sea el mero estudio de la gramática, fuera de su precioso y preciso valor como instrumento de comunicación. Muy al contrario, se deja entrever página a página un notable interés por armonizar la corrección formal con la adecuación en el uso de los componentes lingüísticos presentes en el discurso. De hecho, aunque se pudiera pensar que en un libro de este nivel la atención prestada al componente pragmatolingüístico podría ser incluso mayor, entendemos que quizá esto escaparía un tanto a los objetivos marcados por la autora para el tratamiento de la gramática.

El libro contiene veintiún temas, cuya extensión varía en función de la complejidad y densidad del contenido gramatical, y de la necesaria ejercitación práctica. A este respecto, podríamos remarcar la atención prestada a los verbos *ser* y *estar*, con trece páginas, y muy especialmente a las preposiciones, pues su estudio abarca más del doble del espacio dedicado a cada uno de los otros temas: veinticuatro páginas.

Aunque de extensión variada, los temas poseen una estructura similar. La primera parte la ocupa la teoría; una breve introducción, donde se presenta y delimita el tema objeto de estudio. Ésta da paso a la conceptualización de los contenidos, realizada en profundidad y acompañada de multitud de ejemplos. El estudio teórico es sistemático y suele seguir la siguiente secuencia: presentación de la estructura, con

atención especial a la sintaxis; descripción y enumeración pormenorizada de usos, y ejemplificación. Cuando lo considera necesario, la autora introduce esquemas y cuadros, de resultado muy clarificador y didáctico, que acompañan, resumen o amplían las descripciones teóricas.

No querríamos dejar pasar la oportunidad de destacar algunos detalles de las explicaciones teóricas. Además de los recursos gráficos y tipográficos tradicionales, se vale la autora de otros que, sin duda, pueden facilitarle al alumno la comprensión de aspectos complejos de la teoría. Nos referimos tanto a los dibujos que acompañan a las explicaciones, algunos de gran efecto visual (un corazón, donde residen los sentimientos, es atravesado por una flecha que va de la realidad al subjuntivo), como a las llamadas de atención y a los “trucos” aclaratorios y nemotécnicos, presentes a lo largo de todo el manual. Por otra parte, en la conceptualización de los contenidos encontramos, junto a términos tradicionales, otros de más reciente utilización y, especialmente en la explicación de los usos, muchos pertenecientes a la lengua corriente.

La parte teórica encuentra su complemento en una batería de actividades, recogida bajo el rótulo *Vamos a practicar*. Su número guarda estrecha relación con el tema que se pone en práctica; prueba de ello es que no hay aspecto teórico que no se ejercite, ni actividad que no remita a algún punto de la teoría. Esto puede explicar que encontremos unidades con sólo dos actividades (*Verbos con preposición. Cambios de significado*) y otras con seis, con varios subapartados (*Las preposiciones*). Igualmente, el hecho de buscar la ejercitación exhaustiva de las estructuras incide en el espacio que se les dedica (hasta trece páginas en el ya referido de *Las preposiciones*).

El objetivo buscado y las estrategias de las que habrá de valerse el estudiante para realizar las actividades marcan también su tipología. Dentro de ellas encontramos desde las tradicionales de huecos, en un número apreciable, hasta algunas diseñadas

para la interacción y la práctica oral, más dosificadas, probablemente debido a que se busque más la precisión que siempre proporciona la práctica dirigida. Para su realización, se exige del estudiante hacer operativos sus conocimientos teóricos y formular hipótesis, posteriormente contrastadas con la ayuda del profesor o recurriendo al solucionario.

Si revisáramos cada uno de los temas encontraríamos, en efecto, actividades de todo tipo: ejercicios tipo cloze; diálogos (casi nunca frases aisladas) y textos de diferente extensión para completar, con preguntas de comprensión lectora y de reflexión metalingüística; ejercicios de composición; otros de reescritura y de transformación; debates semidirigidos sobre ciertos temas de actualidad; enunciados ante los que el estudiante ha de reaccionar significativamente; etc. Sin alargarnos en la cuestión, queremos destacar el apreciable interés mostrado por diseñar actividades variadas, significativas y motivadoras, algo no siempre fácil de conseguir en un tema como la gramática, tan duro de tratar y, en ocasiones, tan árido. A ello contribuye también la manera natural de integrar otros contenidos relevantes para el aprendizaje de una lengua como son el léxico y el componente sociocultural, presentes en las actividades desde un primer momento, que ayudan a contextualizar los textos y aportan notas de actualidad sobre el mundo y la cultura hispana.

En conclusión, podríamos afirmar que este manual, conceptualmente difícil de superar, constituye un excelente instrumento de consulta y de trabajo, fruto de la reflexión continua y de la experiencia docente de la autora en ese combate diario “cuerpo a cuerpo” que supone el trabajo con la gramática en el aula de E/LE. Como profesionales de la materia, nos corresponde ahora concretar su papel y explotar las amplias posibilidades que nos ofrece.

RAFAEL GARCÍA GARCÍA  
Centro Internacional de Lengua Española  
(Málaga)

**Muñoz López, B.** (2002), *Mis primeros días*, Madrid, SGEL, 88 págs. ISBN: 84-7143-947-6.

La publicación, por parte de la Sociedad General Española de Librería, de *Mis primeros días* supone un hito dentro del panorama editorial de E/LE. Esta afirmación puede parecer exagerada en una primera instancia, pero si consideramos el hecho de que hoy en día hay un altísimo número de inmigrantes que viven, trabajan y estudian en nuestro país, quizá no lo sea tanto. El índice de natalidad de estas personas es bastante alto, y de hecho ya hay colegios en las grandes capitales con un alumnado procedente de países del Este, Norte de África y América Latina. Sin embargo, el mundo editorial no había reaccionado de acuerdo con esta progresión numérica de alumnos extranjeros. Hasta el momento, la escasez de materiales didácticos específicos para ellos había sido la norma, por eso, Belén Muñoz, autora con amplia experiencia didáctica entre este tipo de alumnos, se decidió a redactar esta obra, que es fundamentalmente un cuaderno de español para alumnos inmigrantes.

Así, *Mis primeros días* resulta especialmente novedoso y enormemente actual, ya que sus destinatarios son, como anteriormente mencionamos, los alumnos inmigrantes escolarizados en niveles obligatorios. También las situaciones de enseñanza-aprendizaje a las que va dirigidas resultan muy innovadoras —aula de integración lingüística, aula de apoyo, Educación Compensatoria, etcétera—.

La autora presenta un material diseñado para alumnos de los dos últimos ciclos de Educación Primaria y el primer Ciclo de Educación Secundaria Obligatoria —de 8 a 14 años— que se encuentran en una situación de inmersión lingüística, aprendiendo español en el medio escolar.

Los contenidos se distribuyen en diez unidades didácticas. Cada una de ellas gira en torno a diferentes centros de interés muy relacionados con el universo en el que se encuentra inmerso el alumno inmigrante en

el medio escolar del país de acogida, e integran situaciones auténticas extraídas del trabajo cotidiano en el aula de Compensación Educativa: 1. *¡Hola!*, 2. *Mi casa*, 3. *Mi familia*, 4. *Mi “cole”*, 5. *la calle*, 6. *Las compras*, 7. *Juego y me divierto*, 8. *¿Qué hora es?*, 9. *El médico*, 10. *Quisiera ser*.

Los planteamientos metodológicos que se desarrollan parten de las necesidades de comunicación de estos jóvenes aprendices inmigrantes inmersos en el medio escolar donde la segunda lengua sirve de vehículo para todas las disciplinas escolares. Por otro lado, se encuentran plenamente adaptados a las necesidades de aprendizaje de estos alumnos y al contexto escolar del país de residencia donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua.

Los elementos gramaticales y léxicos están insertos dentro de actividades motivadoras y significativas con objeto de que se puedan trabajar de forma interdisciplinar abarcando diferentes áreas curriculares: Lengua Española, Matemáticas, Expresión Plástica, etcétera.

El componente intercultural es motivo de un especial tratamiento, ya que se plantean diferentes tareas en las cuales no sólo está presente la cultura del país de acogida, sino también, de forma contrastiva, la del alumno inmigrante. De esta forma, se consigue un aprendizaje constructivista y significativo.

RAQUEL VARELA MÉNDEZ

*Universidad Nacional de Educación a Distancia*

**Villalba Martínez, F., Hernández García, M. T. y Aguirre Martínez, C.** (1999), *Orientaciones para le enseñanza del español a inmigrantes y refugiados*, Madrid, MEC, Secretaría General Técnica, 198 págs. ISBN: 84-369-3211-0.

Como señalan los autores, *Orientaciones...* va dirigido a profesores que traba-

jan con inmigrantes y refugiados en programas específicos destinados a la enseñanza del español, y no a los que trabajan en las aulas ordinarias de la enseñanza obligatoria que integran alumnado inmigrante (p. 9). El libro se divide en tres capítulos. El primero, elaborado por M<sup>a</sup> Teresa Hernández, hace un repaso de la situación y de las características de la inmigración en España desde el año 1992 hasta el año 1997. El segundo, elaborado por Carmen Aguirre, se centra en algunos factores que intervienen en la enseñanza/aprendizaje de una segunda lengua (conocimiento innato, edad, influencia de la L1). El tercero, elaborado por Félix Villalba y M<sup>a</sup> Teresa Hernández, está dedicado a diferentes aspectos de la metodología de la enseñanza del español, fundamentalmente a la programación desde el enfoque comunicativo y a la enseñanza de las capacidades interpretativas y productivas, además de incluir una posible secuenciación de contenidos para grupos de compensatoria formados por alumnos de 8 a 12 años. De los tres capítulos, creemos que es este el que puede resultar de mayor interés para un profesor no formado en didáctica de segundas lenguas que tenga que hacerse cargo por primera vez de un grupo de inmigrantes que desconozca la lengua española.

El primer capítulo, en la medida que recoge datos estadísticos relativos al número de inmigrantes registrados hasta 1997, puede complementarse con otros informes posteriores (Lora-Tamayo, 2001<sup>1</sup> y MEC-CIDE, 2002<sup>2</sup>). Sin embargo, algunas características señaladas por la autora para describir el colectivo inmigrante siguen manteniendo su actualidad, por ejemplo, la diversidad de los grupos de origen; la juventud de las personas que emigran; la diversidad de lenguas y culturas; la fuerte tendencia a agruparse en

determinadas zonas de una ciudad; la concentración en determinados sectores de la producción y la tendencia a echar raíces ya que su migración viene motivada por factores de orden económico, social y político. El capítulo se cierra con una reflexión sobre las implicaciones que tiene en la tarea docente la presencia de los inmigrantes en las aulas y apunta, aunque no desarrolla, los problemas de identidad que se les pueden presentar a los hijos de los inmigrantes, especialmente a las niñas.

En lo que se refiere al segundo capítulo, dedicado a las variables que intervienen en el proceso de aprendizaje de una lengua, no parece que algunas de las observaciones que allí se recogen sean consistentes con los hechos. Así, por ejemplo, se habla de que los inmigrantes están aprendiendo la lengua en una situación de inmersión total (p. 25), que supone un cierto grado de planificación lingüística con profesorado bilingüe (cf. concepto de “submersión lingüística”, Appel y Muysken, 1996<sup>3</sup>). Por otro lado, parece darse excesiva importancia a los factores innatos que intervienen en el proceso de desarrollo del lenguaje y muy poca a los relacionados con la interacción social y con las variables afectivas. La idea de presentar una breve descripción de las lenguas árabe y china al final del capítulo resulta interesante porque este tipo de datos puede servir de cierta ayuda para el profesor, aunque se echa en falta alguna referencia bibliográfica relativa a la descripción de esas y de otras lenguas.

El tercer capítulo está compuesto por ocho grandes bloques de contenidos. En casi todos ellos, se intenta combinar la exposición teórica con ejercicios prácticos destinados a los lectores, con reproducciones de manuales de E/LE, con transcripciones de discursos producidos por inmigrantes y con

---

<sup>1</sup> LORA TAMAYO, G. (2001), *Extranjeros en Madrid Capital y en la Comunidad. Informe 2000*, Madrid, ASTI.

<sup>2</sup> MEC-CIDE (2002), *Evolución y situación actual de la presencia del alumnado extranjero en el sistema educativo español (1991-2001)*.

<sup>3</sup> APPEL, R. y MUYSKEN, P. (1996), *Bilingüismo y contacto de lenguas*, Barcelona, Ariel.

unos resúmenes de contenidos. Todo ello facilita una mejor comprensión de las ideas expuestas.

Comienzan los autores presentando los conceptos de estrategias de comunicación y de aprendizaje y la clasificación de las mismas, ya que, al ser un libro orientado hacia el trabajo con alumnos mayores de 12 años, edad en la que se pierden los mecanismos innatos de adquisición (p. 57), consideran que estas estrategias deben ser tenidas en cuenta por el profesor para que se conviertan en parte del trabajo del aula (p. 67).

Los tres siguientes bloques están presentados en forma de pregunta: ¿qué supone hablar una lengua?, ¿qué es aprender una segunda lengua? y ¿cómo enseñar la nueva lengua? Para responder a la primera se centran en tres ideas fundamentales: hablar supone (i) utilizar un conocimiento intuitivo de la lengua (frente al académico), (ii) emitir enunciados con una intención en un contexto determinado y (iii) interactuar socialmente en el seno de una comunidad usando una lengua que es transmisora de valores y culturas (p. 72). El concepto de competencia comunicativa, que supone subcompetencias tanto de uso como de conocimiento de la lengua (lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica), sirve como base para responder a la segunda pregunta. Incluye, además, una reflexión sobre la evaluación y clasificación de los alumnos y las adaptaciones curriculares como posible solución al retraso escolar que se produce entre los niños y jóvenes inmigrantes (pp. 78 y 79). Como en los dos apartados anteriores, los autores insisten en señalar que el objetivo de la enseñanza del español para estos grupos debe ser la transmisión de la lengua intuitiva (p. 69), la que sirve como instrumento de comunicación (y no la que sirve como instrumento de instrucción). Su propuesta metodológica se basa en el enfoque comunicativo. Así, en el apartado sobre cómo enseñar, repasan los principios básicos de este enfoque, los elementos que debe incluir una programación ba-

sada en el mismo, la adaptación de materiales publicados para E/LE siguiendo una serie de criterios, los tipos de errores y su tratamiento y el papel del profesor, haciendo hincapié en las actitudes de compromiso que debe tener éste con los problemas derivados del hecho migratorio. Incluyen, también, un modelo de programación para el trabajo con alumnos de 8 a 12 años en las aulas de compensatoria (pp. 97-102).

En el siguiente apartado, quizás el más desigual de este capítulo, los autores se centran en las destrezas interpretativas y productivas, aunque siguiendo diferentes criterios y diferente nivel de profundización. Por un lado, la importancia dada en todo el texto a la comunicación oral hace que sea ésta la que esté tratada de una manera más exhaustiva: describen los procesos implicados en ella y recogen una tipología de actividades orientadas hacia la práctica de aspectos formales y de funciones comunicativas. Por otro lado, en lo que respecta a la comunicación escrita, si bien parten de la reflexión sobre para qué se lee y para qué se escribe, se echa en falta una reflexión más profunda sobre los procesos implicados en ambas actividades (especialmente en contextos multiculturales), las fases que conlleva la producción escrita y las aportaciones de la gramática del texto a la didáctica de la lengua, en general.

Después de dedicar un pequeño apartado a la programación basada en tareas, considerada no viable para el trabajo con estos alumnos (p. 158), los autores se centran en una propuesta de programación por grupos de edades. En lo que a educación infantil se refiere, aunque en nota reconocen que pueden aparecer problemas derivados del hecho migratorio o del bilingüismo, señalan que no sería preciso ningún tipo de programa específico (p. 163), afirmación que nos parece un tanto arriesgada porque podría interpretarse como que no son necesarias las adaptaciones curriculares o los servicios de apoyo en esta etapa de la educación. Para el primer ciclo

de primaria (6-8 años) tampoco consideran necesario el programa específico de español, aunque sí proponen uno de acogida que puede hacerse extensible a los otros ciclos de primaria y secundaria. Para los alumnos de segundo y tercer ciclo (8-12) proponen unos programas específicos basados en la metodología comunicativa, mientras que para alumnos de secundaria y de educación de adultos proponen unos cursos de lengua y cultura españolas, aunque no explican qué características tendrían. Dedicamos también un apartado a los grupos formados por adolescentes y adultos no alfabetizados y cierran este bloque recogiendo la idea de cómo la presencia de adultos inmigrantes puede servir para dinamizar las actividades orientadas a la educación en valores (p. 167). A tal fin, reseñan algunas actividades lúdicas de carácter lingüístico y multicultural. Se cierra el capítulo con una serie de estrategias didácticas y recomendaciones para el profesor y un listado de recursos y materiales publicados relacionados con la enseñanza de E/LE clasificados en diferentes bloques (manuales, materiales complementarios, recursos en Internet y bibliografía complementaria para el profesor).

Como se puede observar, existe cierta desigualdad entre los capítulos en lo que se refiere a la forma de organización y a la profundidad con que se desarrollan unos contenidos frente a otros. Con todo, creemos que este tipo de documentos es necesario para animar la reflexión colectiva sobre los diferentes aspectos de la enseñanza-aprendizaje de la lengua en contexto de migración, por lo que esperamos nuevas publicaciones que sirvan para complementar y poner al día los contenidos de esta obra.

ISABEL GARCÍA PAREJO  
Facultad de Educación, UCM

**Martínez Ten, L., Leal, C. y Bosch, S.** (Eds). (2002), *El Viaje de Ana: historias de inmigración contadas por jóvenes*, Consejo de la Juventud de España, 147 págs. ISBN: exento. <http://www.cje.org>.

*El mundo es un conjunto de costumbres que van cambiando... como la vida* (p. 82). Lo dice Chunhui Cun, inmigrante china, una de las numerosas personas entrevistadas por Luz Martínez Ten y su equipo, en un arduo trabajo de campo. Las miles de horas dedicadas a las conversaciones testimoniales de otros tantos inmigrantes procedentes de Marruecos, de Camerún, de Colombia, de Zimbabwe o de distintas regiones de China nos hablan de la inmigración en primera persona, nos relatan vidas individuales, motivos y razones para iniciar el viaje: añoranzas e ilusiones con nombres y apellidos. Porque *El Viaje de Ana* es eso: el camino emprendido por cada uno de los y las protagonistas de este relato hacia la elección de su destino.

Esta publicación del Consejo de la Juventud de España pretende acercar la realidad de los procesos migratorios a los adolescentes a través de la memoria de su propia historia y, de esta manera, hacerles más cercanas las dificultades y esperanzas con las que se puedan encontrar otros jóvenes de su misma edad. Recordarles que España ha sido durante más de un siglo un país de emigración masiva, primero hacia América y a mediados del siglo veinte hacia los principales países europeos no está de más, pero hacerlo a través de la mirada y la historia de una hija de emigrantes españoles en Alemania, es aún más acertado. Ana no sólo piensa: *quiero indagar, comparar, conocer* (p. 24), sino que siente el proceso de esa nueva emigración que supone para ella el retorno al país de origen de sus padres. Y a partir de esta percepción, es capaz de reflexionar y de elaborar un discurso ético propio, susceptible de ser transmitido como base de reflexión a los jóvenes lectores.

Las autoras han entendido perfectamente la necesidad de dar a los y las adolescentes elementos de valoración, datos históricos o estadísticos y han sabido hacerlo encontrando el tono adecuado pero, sobre todo, cabría destacar la originalidad y el acierto en la forma. Conscientes de que una enumeración de cifras y porcentajes cansarían al lector, han optado por dividir el libro en dos partes complementarias. En la primera Ana, estudiante de periodismo, intenta comprender su propia historia investigando la emigración española con motivo de un trabajo de clase. Y lo hará a través de conversaciones socráticas, no exentas de humor, con su profesor de filosofía, a quien bombardea con preguntas, muchas veces inquisitivas, que no siempre encuentran respuesta. Un ritmo ágil, un estilo visual, prácticamente de guión cinematográfico y la recreación de los ambientes sin adjetivación excesiva, sirven de paleta de colores a una información teórica que, insistimos, hubiera sido complejo incluir de otra manera. La segunda parte recoge las vivencias de Kalima, de los señores Wong, de Said, de Katy y Cristin, de Trywell y María, y termina con la preciosa narración de Alba Lucía. Lo que hubiera podido ser mera recopilación de anécdotas de vida se ha transformado en auténticos testimonios, gracias a la sensibilidad con la que las autoras han sabido dar vida a cada relato. No cuentan de la misma manera las personas de Camerún o de China, ni interpretan la vida de la misma manera las personas de Colombia o de Marruecos. Cada uno y cada una les ha contado no una crónica de migración, sino su propia historia y desde su percepción de la vida. La calidez literaria de las autoras la ha sabido reflejar con fidelidad. Un cuento o una canción del país nos aproximan aún más a la cultura de estas personas y a sus tradiciones.

La sección *Aclarando conceptos* nos acerca a las normativas en materia de extranjería que Ana Corral nos presenta de forma muy clara, siempre en relación con las experiencias de los protagonistas, y

nos ayuda a entender el problema vivido por cada uno de ellos.

Quizás algunos lectores adustos piensen que el enfoque dado al tema de la inmigración puede resultar algo utópico. Las autoras han optado por evitar la agresividad de ciertas situaciones comprometidas, para centrarse en la línea directriz de su libro: la búsqueda incesante del diálogo entre los jóvenes. Para conocer al *otro*, es indispensable hablar, encontrarse, conversar.

En una sociedad como la nuestra, en constante movimiento, en la que el mestizaje está presente en la vida cotidiana a través de la música, de la gastronomía o de la moda, *El Viaje de Ana* nos acerca a un mestizaje de las ideas y de los comportamientos, llamándonos a un viaje interior. Nos lo recuerda María cuando dice: *A mí me gustaría decirles a los jóvenes que no se dejen contagiar; los prejuicios son contagiosos y contra ellos debemos vacunarnos. A los jóvenes que sientan el duro peso de ello, les diría que traten de fortalecer su interior. El insulto o el prejuicio no pertenecen al agraviado, sin embargo sí, dice mucho del que los emite* (p. 114).

Aunque no sea habitual en una reseña, nos permitimos llamar la atención sobre las numerosas posibilidades de explotación didáctica que contiene este libro. ¿Dónde mejor que en las aulas de E/L.E. la inclusión de la interculturalidad como asignatura transversal? No sólo enseñamos lengua española: debemos enseñar a pensar. Y a expresar nuestros pensamientos con estilo y acierto. Por eso destacamos algunos elementos.

#### 1. En la forma:

Elementos discursivos presentes a lo largo del relato:

- En las conversaciones de Ana con su familia, con los jóvenes entrevistados: estilo directo, expresiones coloquiales, conectores, etcétera.
- En las conversaciones de Ana con su profesores, con los Sres. Wang: elementos formales, estilo narrativo y descriptivo.

## 2. En las ideas:

La importancia del papel de los educadores en la transmisión de valores:

(Trywell): (...) *Los educadores tenemos un papel primordial en los cambios sociales. Debemos guiar a la juventud y a la sociedad hacia el desarrollo de mentes más críticas con la información manipulada que manejamos a diario. Hoy día está de moda hablar de la interculturalidad. Tendríamos que analizar si, de verdad, nos encontramos con un profesorado preparado para transmitir esos valores, si se ha contado con los educadores o profesionales inmigrantes expertos en la materia o si se va a trabajar solamente desde un enfoque teórico, de las supuestas necesidades de los inmigrantes* (p. 114).

La discriminación por género:

Alba Lucía: (...) *Ana... ustedes son más libres, tienen unas relaciones más independientes, posibilidad de viajar, pero a las mujeres de aquí, allí y más allá, nos falta estar en cargos de poder, entonces verdaderamente todas y todos tendríamos relaciones equitativas.*

*Cada día la pobreza tiene rostro de mujer, la inmigración también* (p. 131).

Y, a modo de conclusión, la verdadera interculturalidad, desde la convivencia:

Cristin: (...) *Todos los días va a la compra con una unidad de cada cosa en la bolsa. Una patata, un huevo, una cebolla, un poquito de arroz en un papeli-to... Cuando llega al mercado, enseña el huevo y con los dedos indica la cantidad. Los tenderos y las mujeres que compran le gritan: 'hu-e-vo'. Ella lo repite. Es gente amable que la saluda al llegar y habla con ella. "Vas aprendiendo", —le dicen con sonrisas. Le ayudan a encontrar las palabras que nombran el mundo y, como es lista, pronto aprende el idioma* (p. 90).

MARTINA TUTS

[www.aulaintercultural.org](http://www.aulaintercultural.org)

**Sánchez Lobato, J.; Santos Gargallo, I.; Pinilla Gómez, R.** (2002), *Asedio a la enseñanza del español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* Madrid, SGEL, 2002, pp. 175. ISBN 84-7143962X.

Es siempre un placer tener entre las manos un libro del profesor Sánchez Lobato. Conocido de todos por su método *Español 2000* en coautoría con Nieves García Fernández, entre otras muchas publicaciones, ha sido y sigue siendo profesor de profesores, director de excelentes investigaciones doctorales y un modelo para todos los que nos dedicamos a la docencia de la Lengua Española en general, a la Lingüística Aplicada y a la enseñanza del español LE. Entre sus discípulos se encuentran las coautoras de esta publicación, que, siendo desde hace mucho tiempo eficientes profesoras, investigadoras y directoras de magníficas tesis doctorales, han mostrado siempre, en la misma línea del maestro, su preocupación por la labor docente e investigadora en el marco de la enseñanza-aprendizaje del español LE.

Este libro que reseñamos es una compilación de ponencias, comunicaciones y artículos que, a excepción del último, ya han visto la luz en actas de congresos, de simposios y revistas periódicas, todas especializadas en español L2, así como en homenajes y revistas de filología. Es de agradecer que podamos disponer de estos valiosos trabajos en un volumen editado por SGEL, dada la dispersión de su primera publicación. Y, aunque *a priori* pueda pensarse que sólo se trata de una serie de trabajos sueltos e independientes, debemos resaltar que existe un hilo conductor que los convierte intrínsecamente en un todo, complementarios unos de otros por ser desarrollos de distintas parcelas de la didáctica, a partir de la disciplina Lingüística Aplicada y en conexión, incluso, con la enseñanza del español como lengua materna.

En la Presentación los autores exponen la razón que les movió a publicar la obra que reseñamos: ofrecer sus reflexiones so-

bre el proceso de enseñanza-aprendizaje del español L2. Pero su finalidad ha quedado superada con creces por los resultados obtenidos en el libro en su conjunto, ya que, avalados por la experiencia adquirida como profesores e investigadores, llevan a cabo en estos estudios una excelente revisión de múltiples teorías anteriores y nos ofrecen, con la seriedad que les caracteriza, algunas propuestas novedosas, con lo cual se logra una excelente visión de conjunto.

El libro se abre con tres trabajos de Jesús Sánchez Lobato, que sirven de marco teórico –lingüístico e histórico– a la lengua española. En los dos primeros, de corte eminentemente socio-cultural, se reflexiona sobre la interacción de la lengua, la cultura y la sociedad. El lector encuentra en ellos una magnífica visión panorámica del habla hispana y datos acerca de la dicotomía lengua hablada/lengua escrita y del influjo de la norma culta. Y, aunque sólo de soslayo, se toca también el tema –diatriba ya antigua– de qué nombre ha de darse a la lengua: ¿castellano o español? En sus páginas se le proporciona al lector un ingente caudal de datos, tanto sobre préstamos lingüísticos (americanismos, italianismos, galicismos, arabismos y anglicismos), perfectamente explicados a partir de la historia externa de la lengua, como sobre los problemas lingüísticos que pueden acarrear la lexicalización de las siglas y la entrada de barbarismos. A toda esta información se suma la que deriva de un correcto tratamiento de los diferentes registros y las hablas marginales por la importancia que ambos poseen.

En el capítulo tercero Sánchez Lobato aborda el estudio del español hablado en el continente americano. Para explicar la carencia de uniformidad en la lengua –realidad nada extraña y compartida por el español de nuestro país– profundiza en el elemento indígena. Por otro lado, tras la exposición de las teorías existentes hasta la fecha –contrapuestas en sus resultados– sobre si esta variedad tiene, o no, una base andaluza, pasa revista a los fenómenos

más destacados en los planos fónico, morfosintáctico y léxico.

Todos estos artículos de Sánchez Lobato contienen una aportación espléndida de citas de eminentes filólogos, gramáticos, lingüistas, autores, en suma, especializados en cada una de las parcelas lingüísticas que él trata, como siempre, con todo rigor; por ello le sirven de soporte en algunas de sus afirmaciones e ilustran otras.

El capítulo cuarto lo conforma un trabajo de Isabel Santos Gargallo que, tras remontarse a los orígenes, aborda la evolución positiva que en las últimas décadas han tenido, como disciplinas, la Lingüística Aplicada y la Enseñanza del español como L2. Para ello da un repaso a las iniciativas que han llevado a la creación de asociaciones profesionales, revistas especializadas, cursos de formación del profesorado, congresos, seminarios, diplomas y fundaciones. Y la autora, a la vista de la importancia adquirida hasta la fecha y consciente de que queda mucho por hacer, propone, con miras al mayor desarrollo que se prevé en el siglo XXI, la creación de un Centro Nacional de Investigación en Lingüística Aplicada, capaz de centralizar y establecer líneas concretas en cuanto a labores de investigación, métodos y técnicas.

Datos reales, como la creciente inmigración de los últimos años y, en consecuencia, la presencia de alumnos extranjeros en las aulas de primaria y secundaria, llevan a la autora a considerar también necesaria la creación de una Licenciatura en enseñanza-aprendizaje del español (L2/LE) con subespecialidades, para poder adoptar planteamientos metodológicos flexibles y coherentes.

En el capítulo quinto Jesús Sánchez Lobato se plantea las mismas preguntas que podría hacerse cualquier profesor al entrar en un aula. Partiendo de la base de que tenemos que asumir una realidad, como es la existencia consabida de diferencias socioculturales de base en los alumnos (hecho que se produce, incluso, entre países de habla hispana por la variedad de ritos, costumbres, gestos, etc.) y conocedores de

que no es suficiente el dominio del código lingüístico para practicar una lengua y llegar a una satisfactoria comunicación, el problema que se plantea es qué español hay que enseñar, dado el amplio abanico de posibilidades de las que disponemos (variedades peninsulares y/o del continente americano, español oral y/o español escrito, español familiar, español de los medios de comunicación...).

En el capítulo sexto, Isabel Santos y Raquel Pinilla, en la misma línea de aplicar sus experiencias en el aula, nos plantean una realidad que probablemente ya hayan pensado muchos profesores que simultanean la enseñanza del español como L1 y L2 y que, incluso, hayan puesto ya en práctica, si bien de un modo no sistematizado. Y es que a nadie se le escapa que muchas de las preguntas que un alumno de L2 lanza en el aula son motivo de reflexión para el profesor; o bien, que el estudio detenido de muchos errores de producción de aquél le han sido útiles para hacer reflexionar a otros alumnos, pongamos por caso, de filología hispánica.

Por todo ello las autoras nos dan una pauta de cómo incorporar a la enseñanza de L1, y explotar en ella, estos datos provenientes de la enseñanza de L2 de un modo coherente y productivo. Nos muestran una metodología encaminada a proporcionar al estudiante de español L1 los mecanismos necesarios para analizar y explicar el uso que hace de su propia lengua. Es decir, que el fin último sea abandonar la enseñanza de L1 en el mero marco teórico y pasar, en la docencia diaria, a practicar una gramática de base más sólida, una gramática reflexiva. Entre los mecanismos para llevarlo a cabo se encuentran la emisión de juicios de aceptabilidad, la localización de desviaciones de la norma, la corrección de dicha desviación, la capacidad para enjuiciar la ambigüedad o parafrasear un texto u oración.

En el capítulo séptimo, el artículo de Raquel Pinilla incide en otras reflexiones que pueden ser comunes a muchos profesores: ¿qué tipo de discurso debe utilizar

el profesor en el aula?, ¿cuáles han de ser las muestras de lengua que el profesor proporcione a los alumnos?, ¿son diferentes las estrategias o tácticas comunicativas usadas por profesores y alumnos para evitar la interrupción comunicativa (paráfrasis, acuñaciones léxicas, uso del léxico de la L1 del alumno, el recurso de la mímica)? Finaliza el artículo con una llamada de atención a muchos docentes con tendencia al empleo abusivo de preguntas cerradas, que, por lo tanto, sólo requieren una respuesta mediante los adverbios afirmativo y negativo. Es esta una práctica que no favorece en nada al discente, dado que, en las situaciones comunicativas de la vida real a las que se va a enfrentar, serán, casi con toda seguridad, muchas más las preguntas que él tenga que formular que las respuestas que deba dar.

La idiosincrasia en la manifestación literaria la trabaja Sánchez Lobato en el artículo que conforma el capítulo octavo. Partiendo del carácter sustancialmente popular que nuestra lengua ha tenido siempre, hace un repaso por la tradición literaria. Es sabido de todos que la lengua, como vehículo de comunicación, es un bien común que continuamente se va adaptando a las necesidades propias del momento en el que se halla el hablante, por lo cual, la historia externa de la lengua, con todo lo que conlleva –cambios sociales, políticos, económicos, culturales, científicos, etc.–, la mediatiza y hace evolucionar en sentidos concretos. Si bien es cierto que en las primeras manifestaciones literarias de nuestra lengua no es fácil encontrar, salvo en casos contados, obras que reflejen exactamente el habla llamada del coloquio o familiar, siempre ha habido muestras de ella en algunas de las mejores obras de la literatura española posterior. En este sentido, Sánchez Lobato estudia esta presencia de la lengua hablada en la prosa, como transcripción literaria, y agrupa algunos de sus rasgos más característicos en torno a la ley del menor esfuerzo, la ley del menor rigor y la expresividad. El lector encuentra en este artículo numerosa

casuística extraída de los textos, que aparece claramente ordenada en apartados que hacen referencia a distintas características, como son: 1) la supresión de categorías gramaticales 2) diversos desajustes morfosintácticos 3) expresiones enfáticas, intensificadoras, modismos y locuciones, así como fórmulas de creación y composición léxica o neologismos.

Enlazando con el tema de la variante coloquial, el noveno artículo, de Raquel Pinilla, nos ofrece un buen análisis de los principios teóricos y prácticos de los modismos. En este trabajo, enfocado a la enseñanza del léxico, la autora opina que el profesor no debe emplear única y exclusivamente los textos literarios para este fin. Por ello nos hace la propuesta de usar los modismos como objeto de estudio en el aula; y, dada su presencia en todas las manifestaciones de textos publicitarios, nada mejor que servirnos de estos como complemento para trabajar el léxico. Un anuncio publicitario se basa, ciertamente, en un mecanismo que conlleva una única meta: la captación de clientes potenciales. Para lograr su fin, y no pudiendo disponer más que de un escaso número de términos lingüísticos (en imágenes, por cuestión de tiempo; en escritura, por cuestión de espacio), estos deben ser escogidos cuidadosamente para que quede clara la característica del producto. Pero el juego de la publicidad es servirse, entre otras cosas, de lexías susceptibles de doble sentido o de modismos conocidos por todos y empleados por muchos; todo ello entendido como mecanismo rápido para captar la atención del consumidor. Lo que Raquel Pinilla nos trata de demostrar es que, además de la utilidad del aprendizaje del léxico en una contextualización real distinta a la habitual, un anuncio publicitario nos brinda la oportunidad de explicar y analizar otras características tanto en el plano morfológico (imperativos, uso de tiempos y modos) como en el sintáctico. Finalmente, la autora llega a revelarnos una muy buena explotación didáctica de este material adicional, mostrando una vez más su experiencia docente.

Y en la misma línea, Isabel Santos Gargallo, en el penúltimo de los trabajos que conforman el libro, hace hincapié en lo necesario que es en el aula el aprendizaje de la variante coloquial. En este caso se ciñe al argot de ese sector de nuestra sociedad juvenil que, marcado con unas características socio-económicas concretas, es capaz de poner de moda, e incluso en ocasiones de que pase a la lengua común, léxico que finalmente bordea los límites de lo jergal, lo coloquial o familiar y que, dado su alto índice frecuencia, aparece reflejado en diccionarios didácticos del español e, incluso, en algún caso ha sido aceptado por la RAE en sus nuevas ediciones del Diccionario. Para extraer los datos de algunos aspectos léxicos, la autora se ha centrado en una de las obras que mejor reflejan la actualidad de esta jerga y que ha sido llevada al cine con éxito: *Historias del Kronen*. Las lexías de esta manifestación de lengua, que buscan una mayor expresividad –común, por otra parte, a la lengua hablada en general– y que contienen con frecuencia una fuerte carga de humor e ironía, son minuciosamente trabajadas por la autora, que aporta más que suficiente casuística y distingue en su estudio distintos apartados: 1) formas de tratamiento, apelación y referencia, 2) *verba ómnibus*, 3) voces malsonantes.

Cierra este libro una aportación teórica fundamental, llevada a cabo por Raquel Pinilla, sobre la Competencia Estratégica. Tras una minuciosa exposición del concepto de Interlingua y sus tipos, como marco metodológico, nos da una clara visión teórica e histórica de la Competencia Comunicativa, de la que en páginas posteriores nos define sus cuatro componentes, aceptados hoy por casi todos los investigadores: *competencia gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica*. Es en esta última, por ser componente básico en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2, en la que se detiene y distingue dos grandes grupos: 1) Estrategias directas (de memoria y cognitivas), 2) Estrategias indirectas (metacognitivas, afectivas).

tivas y sociales). Esta autora, que se mueve con muchísima soltura en el marco teórico, puede aclarar con este trabajo muchas dudas al lector interesado en estos temas.

En suma, la publicación de este libro, dirigido a docentes de E/LE es una herramienta útil, por tratarse de un material muy completo. Constituye una muy buena muestra del panorama del desarrollo del estudio y la didáctica del español L2 y, además, en él puede hallarse una completa bibliografía. Lo digno de alabanza en estos autores, claro exponente de profesionales con muchas horas de aula, de investigaciones y de formación de profesores, es que, tras haberse planteado estas reflexiones, hayan intentado dar pautas para el futuro. Forman parte, pues, de ese grupo de personas que intentan construir nuevos andamiajes para la enseñanza-aprendizaje del español L2. Creemos que este libro servirá de estímulo a otros que, tras su lectura, se contagiarán de la pasión de los autores y contribuirán a mejorar el futuro de la Enseñanza del español como L2 en el siglo que acaba de comenzar. Lo importante siempre es la inconformidad con lo logrado hasta el momento –aunque es mucho–, porque esta actitud siempre proporciona excelentes frutos. Al hilo de la casuística que conforma algunas páginas del texto que reseñamos y haciendo uso de una construcción acuñada por nuestra juventud y que hemos escuchado recientemente, permítasenos decir que la lectura de este libro *mola mazo*.

MARÍA HELENA CORTÉS PARAZUELOS  
*Universidad Complutense de Madrid*