

Enfoque Comunicativo y Uso Combinado de las 4 Destrezas con Materiales Didácticos Complementarios: Experiencias, Reflexiones y Propuestas

Víctor Calderón de la Barca

Si partimos de la idea de que la función primordial de la lengua es la comunicación, la enseñanza de un idioma debe procurar que sus técnicas y recursos - su método - se encaminen a tal fin.

El método (ejercicios de gramática, de decodificación y construcción de textos o de fonética) es sólo una estrategia y como tal debe ser percibida.

Tradicionalmente la enseñanza de una lengua extranjera se presenta dividida en lo que se ha dado en llamar las 4 destrezas: comprensión y expresión de mensajes orales y escritos. Sin embargo, difícilmente se presentan en lo que podríamos llamar su estado puro. Antes bien, comprensión y expresión, emisor y receptor son destrezas y roles alternantes, interdependientes y, en último término, entranados uno en otro.

La verdadera prueba de la eficacia de un método estriba así en su capacidad para hacer que el alumno emita mensajes cuyo destinatario o receptor conteste o pueda contestar y que comprenda los que a él se dirijan.

En consecuencia, las "destrezas" no deberían presentarse, bajo el rótulo de su correspondiente asignatura y su valoración institucional (generalmente en forma de créditos, notas, aprobados y suspensos), como compartimentos estancos de instrucciones, sino como un cuerpo metodológico cuya fragmentación se ha hecho, a efectos pedagógicos, sin perder de vista su recíproca relación.

Quienes, como Oscar y Matilde Cerrolaza, se plantean la enseñanza de idiomas con fines eminentemente comunicativos hablan en un sentido amplio de “competencia comunicativa”, concepto en el que incluyen las competencias lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.

Nosotros nos vamos a centrar en este último aspecto, el de <<las estrategias para comprender un texto, para expresarse, para averiguar cierta información, etc.>> (Cerrolaza: 1999, p.33) en la enseñanza del E/LE en el ámbito de las universidades japonesas con departamento de español.

Como, desde un punto de vista psico-pedagógico, no son menos importantes la motivación del alumno y el fomento de una actitud creativa, resumimos, por su interés, algunas de las recomendaciones que al respecto hacen Carl B. Smith y Karin L. (Smith:1995,p.21):

Dar más importancia al proceso que al producto, crear una atmósfera de libertad para que el alumno se exprese abiertamente, elogiar su esfuerzo y evitar los comentarios negativos aunque el resultado no sea el apetecido, ser paciente con los alumnos más lentos y no esperar que todos ellos hayan de alcanzar uniformemente los mismos resultados, crear la conciencia de que su trabajo se dirige a alguien (y no sólo al profesor), facilitar la realización de actividades imaginativas y, por último, aunque no es menos importante, practicar lo que se enseña (valga de ejemplo trivial el de “no mirar por la ventana” mientras los alumnos realizan sus actividades y “descender del pedestal” para mezclarse con ellos como uno más). El profesor debe ser algo más que un instructor. Guste o no, es un modelo que se imita o se rechaza.

A la lista podríamos añadir el comentario de los Cerrolaza sobre el papel del docente, que no es - dicen - “la persona que lo sabe todo” y cuya función consiste en “explicar”, “preguntar” y “corregir”: <<El trabajo de profesores y profesoras está orientado

más a potenciar, apoyar y hacer posible el aprendizaje que a desarrollar las actividades que tradicionalmente desarrollaban>> (Cerroloza: 1999, p.35).

Una advertencia previa

No obstante defender los principios teóricos del enfoque comunicativo, consideramos, más eclécticamente, que la eficacia de las distintas metodologías y estrategias y su adecuado empleo depende no sólo de sus bondades más o menos comprobadas, sino también de las diversas circunstancias y condicionamientos en que se ejerza la labor docente. No es lo mismo enseñar a 10 que a 40 alumnos en la misma clase ni es igual dar una clase de historia que otra de conversación.

No vemos razones para excluir la “clase magistral” - si verdaderamente lo es - ni para que no se pueda utilizar alternativamente no ya en el mismo curso, sino hasta en la misma clase, las llamadas enseñanzas “dirigidas” y “libres”.

Graciela Vázquez, al analizar y valorar positivamente el “error” desde una perspectiva comunicativista (funcional) habla, con razón, de la distinta filosofía que subyace en los modernos enfoques comunicativos y en el ya ha tiempo superado método “audiolingual”, basado en la psicología del conductismo y tan obsesionado por erradicar el error hasta en sus menores atisbos. <<Aprender -dice - no consiste en crear hábitos, sino en formular hipótesis que se comprueban y se confirman o no se confirman. Si no se confirman, se reformulan. En otras palabras: se corrigen los errores que imposibilitan la comunicación>> (Vázquez: 1999, pp. 25-26).

Sin embargo, a renglón seguido ella misma añade que <<... es importante notar que la afirmación anterior debe relativizarse dentro del marco del aprendizaje formal, donde la producción y la ejercitación se evalúan teniendo en cuenta los conceptos de fluidez y precisión gramatical...>>.

El logro de la competencia comunicativa y el de la competencia lingüística pueden ser resultado de estrategias distintas, pero, a la postre, convergentes.

Los ejercicios y comentarios de estas notas apuntan a la necesidad de una metodología que relacionando globalmente las "4 destrezas" permitan el aumento gradual de la capacidad de procesamiento y producción de la información en una lengua extranjera.

Las actividades propuestas deben ser evaluadas en función del nivel alcanzado por los alumnos. Algunas pueden muy bien ponerse en práctica en cualquier curso, otras son más apropiadas para niveles medios o medio-avanzados.

Una visita al campus

Puede ser un buen comienzo, si no en la primera clase del curso, sí en el primer mes, visitar en compañía de los alumnos el campus universitario y sus instalaciones: facultades, administración, campos de deporte, salas de informática, comedor, biblioteca central, biblioteca del departamento, despacho del profesor, etc.

El profesor debe guiar y ser guiado y los alumnos deben ir provistos de un cuaderno de notas en el que apuntar observaciones o recoger vocabulario. La visita debe hacerse empleando exclusivamente la lengua que se estudia (en nuestro caso el español), a pesar de las dificultades de comunicación que seguramente surgirán. Un diccionario de bolsillo puede ser, en esta ocasión, de gran utilidad. El profesor no debería olvidar tomar también notas en su propio cuaderno.

Esta actividad - dirigida especialmente a alumnos de primero o segundo cursos -, además de facilitar el conocimiento práctico de unas instalaciones que los alumnos deben aprender, desde el principio, a aprovechar al máximo, les permitirá entender que

1. el aprendizaje de la lengua no se limita al aula
2. la lengua se estudia con fines comunicativos y sirve de instrumento para ampliar conocimientos
3. entender y hacerse entender requiere un esfuerzo, pero hay medios para lograrlo
4. los mensajes orales y los signos escritos son medios distintos, pero muy relacionados, de la comunicación humana
5. el profesor es alguien del que se aprende, pero también alguien con quien se aprende.

Puede proponerse, como tarea del alumno, la descripción por escrito de la visita y su posterior exposición en clase. Las deficiencias en el uso correcto de la lengua-inevitables en estos primeros pasos del aprendizaje - son mucho menos decisivas que la actitud creativa y comunicativa del estudiante. Recordemos la primera recomendación de Smith y Dahl arriba apuntada.

De buzón a buzón

Ya en las primeras clases de composición o redacción de mensajes escritos conviene que los alumnos valoren el carácter vehicular de la lengua, que asuman que es un medio de transmisión de información.

Las primeras clases suelen iniciarse con el estudio y práctica de dos funciones comunicativas básicas: el saludo y la presentación. ¿Por qué no ejercerlas más allá del aula?

El profesor puede redactar un breve mensaje de saludo y presentación y enviarlo por correo a la dirección de los alumnos:

~~~~~

Tokio, 23 de abril del 2001

¡Hola! ¿Cómo estás?

Te escribo esta carta para presentarme. Me llamo Víctor Calderón. Soy español, de Madrid. Ahora vivo

en Japón. Soy profesor de español.

Tengo 46 años. Estoy casado. Mi mujer se llama Yuko y es japonesa. Ahora vivo en Japón. Mi casa es pequeña, aunque cómoda y tranquila. Tengo un gato. Se llama Micifú. Me gusta leer novelas, jugar al tenis y viajar.

¿Y a ti?. ¿Conoces España?

¿Puedes escribirme una carta y hablarme de ti?

Un abrazo,  
Víctor Calderón

~~~~~

El texto se puede fotocopiar e introducir en sobres en los que previamente los alumnos hayan escrito tanto su dirección (en el anverso) como la particular del profesor o la de la universidad (en el reverso) y hayan pegado un sello de 80 yenes.

Aunque el ejercicio ha de ser libre y voluntario, es bastante probable que suscite el interés de todos o casi todos. Recibir una carta breve, escrita en el idioma que se acaba de empezar a aprender y que se entiende sin gran dificultad es, sin duda, un gran estímulo. Su elaboración por parte del profesor no le ocupará mucho tiempo y los alumnos se sentirán impulsados a utilizar esos sencillos, pero importantes, modelos de lengua.

La lectura por el propio alumno o el profesor de algunas cartas suscitará la curiosidad de todos. Puede ser ocasión para comentar tanto el contenido como las incorrecciones ortográficas, sintácticas o léxicas que perturben la buena comunicación (sin olvidar señalar los aciertos).

Que el profesor tenga en la puerta de su despacho un "buzón de sugerencias", para uso exclusivo de los alumnos, en el que aparezca la leyenda SÓLO EN ESPAÑOL puede ser otro gran incentivo para todos: alumnos y profesor.

El contexto extralingüístico

La comunicación es transmisión de información. Entre los seres humanos el medio de comunicación más relevante es el lenguaje oral, pero no es, desde luego, el único. En realidad nos comunicamos con los 5 sentidos.

Con la vista captamos signos, indicaciones, gestos, señales de todo tipo; con el oído no solamente palabras (con su lloro el niño - en los umbrales mismos de la adquisición del lenguaje - nos da a entender que sufre alguna privación, con el aplauso expresamos aprobación, con silbidos nuestro disgusto; la sirena de una ambulancia nos alerta de una urgencia sin constituir un medio lingüístico); con el olfato podemos percibir, gracias a un perfume, la proximidad de una persona; con el tacto podemos llamar la atención de alguien (por ejemplo, dándole unos golpecitos con el dedo en el hombro) o felicitarle (dándole unas palmadas en la espalda) o expresar nuestro afecto (abrazándole o con un beso), etc.

El cuerpo entero puede constituirse en un medio de comunicación. De ahí la importancia del estudio del gesto, la actitud y la expresión corporal en la enseñanza de lenguas extranjeras, sobre todo si son propias de parámetros culturales muy distintos o lejanos.

La espontaneidad del gesto del profesor nativo - especialmente del rostro y las manos - son una importante fuente de información extralingüística de enorme contenido comunicacional. Los videos, las fotografías o los "diccionarios de gestos" (Takagaki: 1998) son de hecho un importante material complementario cuya utilización en clase no se debería desdeñar.

Las señales visuales, como las que regulan la circulación automovilística, los iconos internacionales (aeropuerto ✈, teléfono ☎) o más locales (iglesia ⛪, metro <M>)...son también un buen soporte informativo. La utilización en clase de una página de iconos puede ser de gran eficacia en los primeros pasos del aprendizaje de una lengua extranjera. Los dibujos, fotografías,

reproducciones de cuadros y las ilustraciones en general ayudan a recrear un ambiente inexistente entre las cuatro paredes del aula (Cuadrado: 1999).

La grabación de sonidos familiares o las cintas o discos de efectos sonoros - tan empleados en el cine o en los dramas de radio o TV - pueden utilizarse en la clase de lengua como material didáctico para identificar sonidos y asociarlos con su función significante.

Con los materiales señalados, en particular los acústicos y visuales, el profesor puede pedir a los alumnos que los identifiquen y asocien a algún mensaje lingüístico previamente proporcionado por escrito. Por ejemplo, se puede presentar una lista de mensajes y un conjunto de fotografías que los ilustren:

- | | |
|---|-------------------|
| - ¡Hola! ¿Cómo está? | - Prohibido fumar |
| - Aeropuerto a 5Kms. | - Encantado |
| - ¡Bravo! | - Perros no |
| - Asientos reservados para ancianos, discapacitados y mujeres embarazadas | |
| - Servicio de cabelleros / Servicio de señoras | |
| - ¡Arriba las manos! | - ¡Cállate! |

Un ejercicio de identificación similar al anterior puede hacerse con sonidos pregrabados fácilmente asociables a los mensajes escritos:

la sirena de un coche de policía / un tiroteo / un atraco en un banco / un amanecer en el campo / una fiesta de cumpleaños / una boda / un partido de fútbol / un concierto / ...acompañados o no de frases sueltas o diálogos.

Estos ejercicios, además de divertidos, proporcionan información extralingüística e inducen a la producción lingüística.

Es de destacar el papel activo de los alumnos.

Enseñar a escuchar

Escuchar es algo más que la percepción indiscriminada de sonidos. El que escucha selecciona, entre las múltiples señales acústicas y ruidos que le llegan, aquéllas que son de su interés. Tiene, además, que interpretar la información y recordarla para su eventual uso posterior. Escuchar, pues, requiere un estado activo de disposición. Hay que focalizar el punto de interés y descifrar el mensaje. Es una operación inteligente.

No es infrecuente, desafortunadamente, que el que escucha una conversación prolongada en una lengua extranjera - que estudia, pero no domina - sufra una rápida fatiga mental y pierda o disminuya su capacidad de concentración. El inevitable corolario es la frustración o el aburrimiento.

Con el fin de evitar esta dolorosa situación pueden arbitrarse en clase algunos medios que conduzcan al alumno a mantener su atención haciendo eficaz su predisposición a la escucha.

Creemos que para llevar al alumno a un nivel eficiente de atención y comprensión del discurso oral se le debe ejercitar previamente (en los primeros cursos) en actividades de escucha no pasiva.

Un ejemplo elemental es el dar instrucciones para la colocación de objetos. Puede hacerse el ejercicio con figuras geométricas sencillas, recortadas en cartulinas con o sin color o dibujadas en la pizarra: <<Poner el círculo sobre el cuadrado, y el rectángulo entre el cuadrado y el triángulo>>, etc.

A continuación propondremos algunos ejercicios que invitan a una recepción activa y a la creatividad. La idea motriz es evitar que el alumno caiga en una actitud meramente receptiva que pueda fácilmente conducirlo a la pasividad o al desinterés.

El relato

Pedir a los alumnos que intenten recordar lo que han escuchado y lo expongan o hacerles preguntas de control de la comprensión son actividades que muy bien podrían completarse con otras más creativas: predecir, tras escuchar el comienzo de un relato, qué va a ocurrir a continuación o proponer una versión distinta del mismo.

El profesor puede también contar un sueño - real o inventado, propio o ajeno - o un relato fantástico, confirmar que se ha entendido y pedir que los alumnos narren uno suyo. Son una variante que, al no exigir el mismo rigor lógico del relato "realista", se presta a una mayor libertad en el uso del lenguaje y da alas a la imaginación. Ofrece, además, si el profesor enseña su lengua materna, la posibilidad de comparar el sustrato cultural de los sueños o fantasías de dos mundos: el de los alumnos y el del profesor.

Es, tal vez, preferible que los alumnos antes de iniciar el relato lo escriban o lo esquematicen, aunque la improvisación puede dar resultados positivamente sorprendentes.

Creación colectiva de un cuento o relato

Diversos alumnos dan espontáneamente algunas palabras (sustantivos y verbos / tal vez también adjetivos y adverbios o conjunciones).

1. Un alumno tras otro improvisará una frase a partir de una palabra intentando que el texto generado guarde ilación con las frases anteriores (aunque en absoluto hay que despreciar incoherencias que, además de ser divertidas por lo chocante, siempre pueden quedar legitimadas por el llamado relato onírico o fantástico). Lo único no admisible es la agramaticalidad.
2. Las frases pueden irse escribiendo en la pizarra.
3. Cada alumno, al finalizar el relato, elegirá una sola palabra-clave de su oración (el resto se borrará).

4. Un alumno reconstruirá el texto completo a la vista de las palabras-clave
5. Otro alumno lo reconstruirá sin tener a la vista ninguna palabra.

Otra variante es la creación de un texto a partir de una imagen o una sucesión de imágenes.

Como paso previo se puede explotar un “cuento infantil” (oído o leído y, luego, contado por los alumnos). Sólo los prejuicios pueden pretender que su sintaxis es menos compleja que un texto para adultos. El cuento tiene, sin embargo, la ventaja, a efectos didácticos, de las reiteraciones a que recurre antes del desenlace.

El ejercicio lagunar como control activo de la comprensión del discurso oral

Tomemos a modo de ejemplo una clase de Historia de España en la que el profesor ha ido, mientras exponía el tema, desgranando conceptos o aclarando el vocabulario empleado, y del que los alumnos han ido tomando nota en sus cuadernos.

Tal vez se hayan utilizado gráficas, cuadros, esquemas, mapas... o se hayan leído textos breves de especial relevancia y se hayan formulado algunas preguntas. Con todo, es muy probable que queden algunas ideas insuficientemente asimiladas. ¿Cómo descubrirlas? Para este propósito es muy útil el ejercicio lagunar de tipo conceptual. No se trata sólo de fijar el vocabulario, sino de inducirlo a partir de su contexto. Las voces que faltan pueden aparecer reunidas por orden alfabético (o desordenadas) en un cuadro en la parte inferior de la página, pero también puede desafiarse al alumno a que no tenga más guía que el propio texto ni más ayuda que su memoria o sus notas.

<<A partir de 1930. Debido a la _____ económica internacional, las posibilidades de _____ fuera de España prácticamente desaparecieron. A partir de 1920 hubo, por

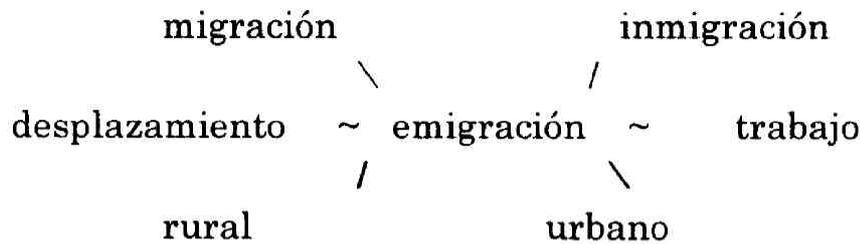
primera vez, una gran oleada de _____ internas, de desplazamientos desde las áreas _____ a las urbanas.>>
etc.

crisis	emigrar	migraciones	rurales
X	X	X	X

(Los textos de estos ejercicios son más extensos, de modo que el alumno se ve obligado a elegir el vocabulario - si se opta por incluirlo en un cuadro de ayuda - no tanto por las exigencias gramaticales - concordancia de género y número, etc - como por su significado. En este caso, y si no hay cuadro de ayuda, bien puede el alumno, con toda legitimidad, utilizar otras voces en tanto que no alteren el sentido del texto: depresión económica, en este ejemplo, vale lo mismo que crisis económica).

La dificultad del texto estará obviamente en consonancia con el nivel de la clase. (El ejemplo aquí dado, extraído de un texto mucho más largo, lo hemos utilizado en un curso de tercero de una universidad japonesa con departamento de español). El ejercicio es útil si se realiza después de haberse aproximado al tema desde diferentes ángulos usando los recursos arriba señalados y repitiendo con asiduidad voces y conceptos, pues, como subraya Smith, <<Para que las palabras nuevas lleguen a formar parte integrante del vocabulario del alumno, es necesario que se repitan a menudo>>. (Smith: 1995, p.74).

No hay nada mejor para la adquisición y aumento del vocabulario que el esfuerzo deliberado del propio alumno. En este sentido, tras el ejercicio propuesto, bien se podría pedir a los alumnos que hicieran una redacción sobre el mismo tema, pero cabe otro tipo de ejercicios inductivos. Uno de ellos es el llamado "racimo de palabras": a partir de una, que ocupe un centro imaginario, han de escribirse cuantas se recuerden relacionadas con ella.



Escucha activa, corrección fonética y lectura comprensiva

Las dificultades de reproducción fonética de una lengua extranjera son muchas veces más de orden cultural que fonológico. La asimilación de la gramática subyacente del acto de habla puede encontrar su vía más fácil en terrenos aparentemente alejados de la enseñanza de un prontuario de reglas.

Aquí queremos proponer la “lectura comprensiva” como vehículo tanto de la escucha activa como de la corrección fonética.

El objetivo de una lectura global es formarse una idea general del tema sin entrar en detalles. El de una lectura crítica, comprender en profundidad el contenido y su esquema argumental.

Puede comenzarse el ejercicio con una primera lectura rápida (en voz alta) hecha por el profesor. A continuación los alumnos harán su propia lectura (silenciosa, pero sin subvocalizar).

La tercera lectura seguirá las siguientes pautas:

1. división y numeración de los párrafos del texto.
2. elección de una palabra (o un par de palabras) clave de cada párrafo que contenga el núcleo de la información. (Esta fase puede realizarse en grupos de 3 o 4 alumnos).
3. las palabras-clave pueden subrayarse y, luego, encerrarse en marcos numerados. (La elección de las palabras-clave obliga al alumno a hacer una lectura comprensiva del texto - puede y debe usar el diccionario - y le permite descubrir

su ilación argumental).

4. contrastar las claves elegidas por cada alumno o grupo de alumnos y comentar su idoneidad. (Puede escribirse el esquema de marcos en la pizarra. La mayor o menor eficacia de la clave elegida se deducirá de la mayor o menor comprensión del sentido del párrafo y de la mayor o menor información complementaria que el alumno pueda ofrecer. La clave implica una lectura conceptual, capacidad de abstracción y síntesis, memorización no mecánica, sino asociativa).
5. Desarrollo por parte del alumno del contenido temático de cada párrafo a partir de las claves: el alumno ha de utilizar el vocabulario de mayor contenido semántico (sustantivos, verbos y adjetivos) y relacionarlos (conjunciones y otros marcadores)
6. Preguntas sobre el contenido informativo del párrafo (control de la comprensión).
7. Reconstrucción del texto entero a partir sólo de las claves encerradas en los marcos. (Con el fin de no interrumpir la fluidez del discurso es preferible no corregir los errores sintácticos o fonéticos si no desfiguran el sentido general del texto. En todo caso se pueden corregir los errores al finalizar la exposición)

Finalizadas las fases de comprensión del texto se puede proceder a una lectura en voz alta del mismo: la comprensión del texto permitirá una lectura mucho más correcta fonéticamente (grupo fónico vs silabeo; pausas; entonación; énfasis / relajación; aseveración / interrogación, exclamación, etc.).

Las ventajas que se derivan de este tipo de ejercicios pueden resumirse así:

- protagonismo del alumno (el profesor es sólo un monitor)
- adquisición conceptual del vocabulario (vs. memorización mecánica)
- la memoria de plazo corto se transforma en memoria de plazo largo
- la gramática (nexos, concordancias, etc) es entendida como una necesidad del discurso por el propio alumno
- el texto no se repite, sino que se reconstruye. El alumno genera su propio discurso, aumenta su capacidad expresiva y asume el carácter vehicular de la lengua (las ideas se verbalizan).
- Por último, el alumno es consciente de su progreso en la adquisición de la lengua extranjera que estudia, lo cual redundará en un gran estímulo psicológico.
- La corrección fonética se alcanza - o al menos se mejora - de un modo natural a partir de la comprensión y racionalización de lo que se dice o se lee.

Recomendaciones:

- La extensión del texto no debe superar la dos páginas (si la duración de la clase es de una hora y media).
- El contenido del texto debe ofrecer información de interés para el alumno (en relación a la materia de estudio y sus intereses personales, su edad y su medio)
- Debe combinar vocabulario ya conocido y nuevo vocabulario.
- El texto elegido debe permitir una relativamente fácil subdivisión en párrafos. Los períodos oracionales no deben ser excesivamente largos.
- Son preferibles los textos de carácter “ensayístico” .
- Es preferible formar grupos, mejor que trabajar el texto de forma individual.
- No hay que oponerse a que los alumnos utilicen su idioma materno entre ellos en la fase de selección de las palabras clave.
El resto de la clase se desarrollará sin dificultad en el idioma

objeto de estudio o lengua-meta).

No queremos terminar este epígrafe sin una referencia a la lectura comprensiva de un texto eminentemente literario como método para mejorar la lectura en voz alta.

El texto que proponemos - y sobre el que ya hemos trabajado en una clase de tercer curso de español - es un relato breve de las *Cartas rotas* de Lafcadio Hearn:

...Y éste fue mi sueño:

Me encontraba en un lugar bañado por un vasto mar, cuyas aguas carecían de voz, y la luz era gris, porque el sol era un sol fantasmal, siempre crepuscular; y también yo parecía un fantasma. Y allí estaba María sentada sobre un tronco caído de algún árbol poderoso, y me acerqué a hablarle, pero también estaba muda como el espectral oleaje. Entonces la hubiera besado, pero una sombra, una sombra de mujer se interpuso repentina y silenciosamente. No sé de dónde surgió. Y su rostro era el rostro de alguien ha tiempo muerto. ¡Conocía, sin embargo, esa cara! Los ojos eran sólo oscuridad vacía. ¡Conocía, sin embargo, aquellos ojos! La sonrisa era la sonrisa de la esfinge, cuyos secretos nunca son traicionados, cuyos misterios no son nunca revelados - la sonrisa que parece una eterna burla de amor y odio, de esperanza y desesperación, de fe y de duda -, la sonrisa universal que la muerte tiene cuando la máscara de la carne ha caído...y, sin embargo, ¡conocía la sonrisa! Y miré los huesos del rostro sonriente, y sentí los huesos de la delgada mano muerta que me cogía y me llevaba de la mortecina luz más allá de la vasta oscuridad sin luna. Sentí un terror indescriptible e intenté pronunciar el nombre de María, pero fue en vano. Y María parecía no darse cuenta; sus grandes ojos grises miraban fijamente hacia el tenebroso mar, como si fuesen los ojos de alguien que desconoce el odio y la piedad...

Al principio los estudiantes leen el texto y luego, por parejas, desentrañan su sentido con ayuda del diccionario. A continuación se les formula las siguientes preguntas:

1. ¿Puedes señalar los adjetivos que contribuyen a crear el ambiente espectral de este relato?
2. ¿Puedes señalar los verbos que cumplen una función más descriptiva o los que dan la impresión de que las cosas están allí sin moverse, en un tiempo congelado?
3. ¿Qué verbos, por el contrario, dan movimiento a la escena?
4. Compara el ritmo del texto con el oleaje del mar, con el vaivén de las olas. ¿En qué frases parece que las olas se adelantan hasta romper?, ¿en cuáles se retira el mar lamiendo la orilla de la playa?
5. Fíjate cómo la reiteración de sustantivos y estructuras bimembres aceleran la acción, la llevan al clímax, la dramatizan.
6. *Entonces la hubiera besado, pero...; intenté pronunciar el nombre de María, pero..*
¿No parece el mar, que quiere escapar de sí mismo, pero del que alguien o algo tira para detenerle? ¿Quizá el autor se debate en una similar lucha interior?
7. Teniendo en cuenta todos estos elementos literarios, todos estos recursos estilísticos, intenta hacer una lectura viva del texto en voz alta.

El ejercicio se puede completar llevándolo al área de expresión escrita. Ahora los alumnos están en condiciones de contar un buen sueño. Tras su corrección pueden leerlo al resto de los alumnos. La atención está garantizada.

El periódico

Se divide la clase en grupos de 4 o 5 alumnos. A cada grupo se le entregará un ejemplar para que lo hojee durante unos minutos y se familiarice con la composición del periódico. (Es preferible que todos los ejemplares correspondan al mismo día de publicación. En su defecto podrían usarse fotocopias).

Localización de la noticia:

El profesor - previa selección - dictará tantos titulares como grupos de alumnos haya en clase, y todos los alumnos individualmente los transcribirán en sus cuadernos. Los alumnos de cada grupo contrastarán los titulares tomados al dictado para detectar errores ortográficos. Acto seguido buscarán en el diccionario las palabras cuyo significado no entiendan.

El profesor explicará la división del periódico en secciones y las características de cada una de ellas: portada (con las noticias más destacadas de la jornada), noticias internacionales, noticias nacionales, Editorial (que refleja la opinión u orientación ideológica y política del periódico), artículos de opinión (que no necesariamente reflejan la del periódico), Cartas al director (comentario u opinión personal del lector), Economía, Sociedad, Cultura, Deportes, Sucesos, Cartelera de espectáculos, el Tiempo, Direcciones útiles, Ofertas y demandas, Publicidad, etc.

Los alumnos buscarán (al margen de la portada) las páginas en que se encuentran las noticias cuyos titulares han tomado al dictado y dirán a qué sección corresponden.

Acto seguido un alumno de cada grupo leerá en voz alta para los demás el título, el subtítulo y el encabezamiento de una noticia. (Para evitar una excesiva dispersión y poder realizar posteriores contrastes es preferible que todos los grupos lean en esta fase una misma noticia, que el profesor puede señalar).

Entre todos - y haciendo uso del diccionario, si es necesario - aclararán el contenido léxico e informativo de la noticia. (Para evitar un vocabulario excesivamente especializado, cuya explicación desviaría la atención del objetivo preferente de la clase, creemos recomendable en esta fase analizar una noticia no muy alejada del entorno "cultural" del alumno. El ejemplo más práctico es la noticia de "Sucesos").

El profesor hará un control de la comprensión formulando las 5 preguntas clave a las que suelen responder los encabezamientos: las 5 w, en su terminología inglesa: *who, what, where, when, why*. En español: *quien, qué, dónde, cuándo, por qué* (o *para qué*). Es el momento de explicar la composición y función de los títulos (llamar la atención del lector mediante la tipografía - letras de cuerpo mayor y en negrilla - y el carácter más o menos impactante del mensaje (contenido informativo muy sintetizado-casi telegráfico, licencias gramaticales y ausencia ocasional de partículas, uso del denominado “presente histórico”, etc); del encabezamiento (resumen de la noticia: las 5 w) y del cuerpo (información complementaria de interés decreciente, detalles, etc)

El profesor entregará a cada alumno una fotocopia con el esquema gráfico de una noticia, con los marcos para el subtítulo, el título, el encabezamiento y el cuerpo. Para la redacción de la noticia por parte de los alumnos se les suministrará como única información una fotografía que aparecerá en la misma fotocopia.

Los alumnos deberán redactar individualmente la noticia, títulos y encabezamiento (el cuerpo puede omitirse) - y poner una breve y descriptiva frase al pie de la foto.

Los alumnos de cada grupo contrastarán sus resultados y negociarán una redacción única y definitiva que habrán de transcribir en otra fotocopia suplementaria del esquema gráfico de la noticia.

El profesor puede dedicar algunos minutos a pasear entre los grupos aclarando preguntas y corrigiendo errores ortográficos o sintácticos.

Un representante de cada grupo leerá para toda la clase su noticia respectiva (Puede ser útil dar su traducción al idioma materno antes de su lectura en la lengua-meta). Se compararán títulos, encabezamientos y descripción de la fotografía.

El profesor elegirá algunas frases y comentará su idoneidad. Es muy probable que una redacción sintáctica y ortográficamente correcta tenga, sin embargo, un “registro” inapropiado: *Hallazgo de un fósil de un dinosaurio muy grande* vs. *Hallazgo de un fósil de un dinosaurio de gran tamaño*.

Los alumnos comprenderán así las diferencias de registro entre la lengua escrita y la oral, la importancia del contexto a la hora de elegir una u otra forma de habla, la inexistencia de sinónimos en sentido estricto, etc.

Este ejercicio cubre ampliamente las 4 destrezas, ofrece una información cultural de indudable importancia y convierte al alumno en un protagonista muy activo de la clase. La lengua-meta es entendida en su carácter vehicular (comprensión y transmisión de la información), lo que motiva al alumno a estudiarla, comprendiendo por propia experiencia la necesidad de una construcción gramatical de la frase y una reproducción fonética eficiente.

La publicidad

En todo acto comunicativo intervienen como mínimo 3 elementos: el emisor, el mensaje y el receptor. El predominio de uno de ellos sobre los demás determina la función específica del lenguaje: representativa, si se limita a transmitir el contenido conceptual del mensaje. (Es propio de las definiciones: *Madrid es la capital de España*); expresiva, si el elemento relevante es el emisor. (Suele poner de manifiesto el estado anímico del hablante: *¡Vaya día de perros!*; *¡No para de llover!*); conativa, cuando el elemento dominante es el receptor. (Generalmente se busca influir en él: *Antes de entrar, dejen salir*). Parece obvio que la función determinante de la publicidad es la conativa. (Lázaro Carreter: 1994, pp.4-10)

Las técnicas publicitarias utilizan profusamente la manipulación de los sentimientos y emociones más íntimos

(impulsos eróticos, ambiciones, frustraciones, emulaciones, sentido del honor, de la vergüenza o la culpabilidad, compasión...), todo bien anclado en los más profundos estratos del subconsciente y la memoria colectiva. De ahí el carácter subliminal de sus mensajes y el elaborado marco que les sirve de contexto.

La publicidad puede servirse de distintos soportes (imagen, sonido, texto), pero la base del mensaje publicitario es el “eslogan”. Los recursos expresivos propios de la función conativa de este núcleo del mensaje son el imperativo - *Si bebes, no conduzcas* -, las interrogaciones retóricas - *¿Cuántas personas han estado en el corazón de un Jaguar?* - y los ponderativos - *¡X lava más blanco!*.

En la clase pueden utilizarse con provecho los textos publicitarios con todos o alguno de sus soportes. La imagen y el sonido (TV y radio) ofrecen un rico muestrario de arquetipos y comportamientos socioculturales, pero que pueden presentar - y de hecho así sucede en la inmensa mayoría de los casos - una imagen distorsionada de la realidad hasta llegar a la caricatura o la inanidad.

Por otra parte, las “cuñas publicitarias” dado su elevado coste, son de muy corta duración, lo que se intenta compensar con una velocidad de dicción muy superior a la normal. Ello dificulta su comprensión al estudiante extranjero.

Por todo ello, creemos que el uso en clase de publicidad de TV o radio debe pasar primero por una cuidadosa selección y, en todo caso, proceder - con el alumno - tanto a desentrañar su contenido (significado del léxico, fórmulas sintácticas, registro empleado, contexto situacional, juegos de palabras, etc.) como a analizar críticamente las técnicas de manipulación y deliberada distorsión.

Dicho esto, nada tiene por qué impedirnos - antes al contrario - utilizar la publicidad para nuestro propósito. De hecho, la publicidad - al margen de consideraciones morales - es un “arte” muy creativo.

Por las dificultades aludidas creemos más recomendable

empezar por el análisis de textos publicitarios de periódicos, revistas o carteles callejeros concentrándonos en una fotografía fija - frente a la rápida sucesión de las imágenes televisivas - y el breve eslogan que la comenta - frente a la estructura discursiva o dialogal de las cuñas radiofónicas.

Fase de comprensión:

Entregaremos una fotocopia de la imagen y el texto publicitario a cada alumno (o, si la hay, se proyectará en pantalla su diapositiva o transparencia). Pediremos a los alumnos que describan la imagen (quiénes son, dónde están, qué hacen, cómo son, etc.) y descifren el texto (con ayuda del diccionario y del profesor).

Para proceder a relacionar texto e imagen, dado lo habitual de las referencias implícitas que el alumno no tiene por qué conocer, es preferible que el profesor haga su propio comentario y análisis de modo sencillo, pero en detalle, con una primera muestra.

[Fotografía: un tren de lujo está detenido en la vía; el conductor, asomado a la puerta, parece esperar la llegada de alguien.

Eslogan: *Si el café de Colombia no llega, el expreso de Oriente no sale.*]

A la descripción de la fotografía debe seguir un análisis de los recursos poéticos y fónicos empleados: bimetración simétrica (*de Colombia / de Oriente; no llega / no sale*), 2 versos decasílabos, ritmo marcado con anapestos ooó / ooó, etc.)

Pueden analizarse cuantos mensajes publicitarios se considere oportuno en función del nivel de competencia lingüística alcanzado por los alumnos y la duración de la clase; pero, en nuestra opinión, no conviene que el profesor abuse de un tiempo que deben utilizar preferentemente los alumnos.

Fase de participación:

Se dividirá la clase en varios grupos de alumnos y se entregará a cada grupo una sola fotocopia de una misma imagen publicitaria

sin el eslogan. Cada grupo de alumnos deberá elaborar su propio eslogan. El profesor corregirá sólo la agramaticalidad o los errores ortográficos. Luego se compararán los diversos eslóganes. Puede que la imagen haya suscitado mensajes muy distintos. El profesor pedirá a los alumnos que den su voto al mejor texto (excluido el suyo propio). Esto les obligará a esforzarse en comprender los textos de sus otros compañeros.

En esta fase son los alumnos quienes desempeñarán el papel más activo limitándose el profesor a contestar preguntas o a ayudarles si la ocasión lo requiere.

El resultado no será seguramente un portento desde el punto de vista de la técnica publicitaria, pero la clase habrá servido para ampliar la competencia lingüística y comunicativa de los estudiantes, conocer ese aspecto tan presente - nos guste o no - de la realidad sociocultural del país de la lengua meta y, tal vez, haber elevado su capacidad crítica.

Hechos estos ejercicios, se podría intentar analizar una cuña publicitaria de TV o radio e incluso hacer un texto radiofónico con sonidos, música y palabras que podría grabarse al final. Seguramente sería una experiencia interesante.

La radio

Simular un programa radiofónico es, de hecho, una ampliación de los ejercicios basados en textos periodísticos, publicitarios o de teatro.

La radio ofrece información actualizada y programas de variedades y culturales. Su eje es la voz, pero también la música y, en general, los sonidos.

En relación con el aprendizaje de una lengua extranjera tiene, sobre la TV, la "ventaja" de la ausencia de imágenes. La imagen proporciona mucha información, pero en su virtud está su defecto. Nada hay más falso que el antiguo aserto de que la imagen vale más que mil palabras.

Desde luego, la comprensión de la información será aun de mayor

dificultad si es transmitida sin imágenes; pero lo que, a efectos del aprendizaje de la lengua, aquí nos interesa es destacar hacia dónde se dirige preferentemente la atención: si a la imagen o a la palabra. El esfuerzo de atención y desciframiento que exige el mensaje radiado es, por necesidad, mayor. Es precisamente ese esfuerzo el que permite, frente a la actitud más laxa del receptor de información visual, la penetración de los modelos de lengua en la conciencia del alumno y su mejor fijación en la memoria.

Otra consideración que debe tenerse en cuenta es el grado de dificultad del mensaje, tanto en su aspecto léxico como sintáctico. Encontrar - o hacer - espacios informativos de radio o televisión adaptados al "nivel de lengua" del alumno, al modo de las "lecturas graduadas", es una tarea prioritaria y desatendida en la enseñanza del español.

Los ejercicios de control de la comprensión pueden realizarse con el clásico formulario de preguntas orales o escritas. Es conveniente luego pasar a una nueva visualización y audición del programa o noticia con el que se esté trabajando.

Con todo, lo verdaderamente importante aquí es que el alumno, tras esta primera fase de recepción, se convierta él mismo en el emisor de mensajes. En otras palabras, que produzca él mismo el programa de radio o TV. Naturalmente se trata de una simulación, pero para ser eficaz debe ser verosímil. Ello exige:

1. buscar información de actualidad. Se les puede facilitar a los alumnos, según las prisas y las posibilidades, una selección de noticias de un periódico o remitirles a la biblioteca del departamento donde se depositen los periódicos y revistas para que ellos mismos investiguen. El profesor puede encargarles la redacción de las noticias de actualidad proponiendo temas específicos a cada uno de ellos (o a cada uno de los equipos que se hayan formado).
2. reelaborar la información hallada, resumirla y redactarla.

Precisamente para evitar que la redacción se convierta en una mera copia de la noticia hallada en el periódico es importante que se ofrezca resumida. El alumno debería presentar al profesor, para su contraste, la fotocopia del artículo original del periódico y su propio resumen. Otro recurso es la traducción de noticias publicadas en la lengua materna del alumno (o en inglés).

3. El profesor deberá corregir las “pruebas” subsanando errores ortográficos, expresiones agramaticales o el uso de un registro inapropiado. Esta actividad puede y debe hacerse en clase. El comentario - haciendo uso de la pizarra - de cada una de las redacciones - que, advirtamos, han de ser textos breves - tiene un doble objetivo pedagógico y psicológico: la corrección en público del texto elaborado por un alumno sirve al aprendizaje colectivo de la clase y obliga al mismo tiempo a esmerarse en su redacción. Además evita que los alumnos se dediquen exclusivamente a su tarea. Hace que todos ellos se interesen por los trabajos de sus compañeros, conozcan las diversas noticias preparadas y amplíen así sus conocimientos y vocabulario.
4. Los alumnos deberán ensayar la lectura en voz alta del material informativo elaborado. Es justo el momento de corregir las imprecisiones o defectos de la producción oral: vocalización, inflexiones de la voz, entonaciones para matizar, etc. Se trata, en definitiva, de lo que se llama una “lectura comprensiva”.
5. Grabación: grabación no sólo de los textos, sino también de sonidos (efectos sonoros) y música. La grabación pueden hacerla los alumnos fuera de clase en sus propias grabadoras, pero sería mejor hacerla en clase. La verosimilitud se extiende al “atrezzo”. Nada mejor que un micrófono con peana para crear el ambiente de un estudio de radio. Una grabadora y una reproductora de sonido son los otros dos elementos indispensables. El micrófono con

peana obliga a una lectura en pie, facilita el gesto que la acompaña - o debe acompañarla (sobre todo si el programa incluye un melodrama) - y permite una rápida alternancia de lectores, al modo de los locutores de radio que para evitar la monotonía de una sola voz y el consiguiente cansancio del oyente alternan una voz femenina con otra masculina. El "técnico de sonido", encargado de efectos sonoros y fragmentos musicales durante la grabación de los textos tiene que conocer tan bien como los locutores los textos en cuestión.

6. Audición del entero programa. Los alumnos reconocerán sus voces, percibirán los defectos - al menos los ajenos -, con lo que entenderán la importancia de la corrección fonética, y, sobre todo, estarán ante un producto de elaboración propia.

Libros de "lecturas graduadas"

Las editoriales dedicadas a la enseñanza de E/LE ofrecen un buen número de colecciones de "lecturas graduadas", es decir, de textos que, clasificados por niveles en función de su creciente complejidad sintáctica y gramatical - más que propiamente léxica -, se van presentando progresivamente al alumno.

Está comprobado que un exceso de dificultad en las tareas, más que estimular la curiosidad, desanima. El objetivo de este tipo de materiales didácticos debe ser consolidar lo ya aprendido y, simultáneamente, ampliar el área de conocimientos, partir de lo que ya se sabe para avanzar hacia lo desconocido.

Es importante que el alumno se sienta seguro y sea consciente de sus progresos en la adquisición y el uso eficaz de la lengua que estudia. Sin embargo, hay que descartar las simplificaciones que hacen de la lengua algo antinatural o artificioso. En este sentido creemos preferibles los textos elaborados ad hoc que las adaptaciones de obras literarias. La obra literaria ha de ser la meta a la que se encaminan precisamente las lecturas graduadas.

Cosa distinta serían los textos de índole científica o filosófica o, en general, ensayística, cuyo lenguaje es en gran medida resultado de una especialización tanto conceptual como léxica y que se adquiere y comprende paso a paso. En este caso no sólo es deseable, sino necesaria la introducción gradual y la adaptación.

Desafortunadamente la enseñanza de idiomas vivos desatiende esa riquísima fuente de conocimiento actualizado que las ciencias ofrecen. Desde el punto de vista de la adquisición de una lengua extranjera una buena clase de biología o matemáticas puede ser de igual o mayor interés que una clase de las denominadas de “conversación”. A este respecto brillan por su ausencia las “lecturas graduadas” de carácter científico. Es un material didáctico que está por desarrollar de modo sistemático. Las alusiones o lecturas circunstanciales de temas de moda, como la ecología, no suplen esa ausencia.

El libro de lectura puede utilizarse para ejercicios de lectura comprensiva (en silencio y sin subvocalizar o en voz alta). La necesidad de un posterior control de la comprensión mediante preguntas sobre el contenido parece obvia; pero también se puede “explotar” el texto pidiendo a los alumnos que cuenten lo que han leído o haciendo que sean ellos quienes formulen las preguntas al profesor o a otro compañero.

Las posibilidades creativas y lúdicas son muchas. Se puede pedir a los alumnos, tras leer un breve capítulo, que lo continúen ellos libremente. Se trata de darles un comienzo para que ellos desarrollen el relato. También se puede, si la clase se divide en grupos pequeños, contrastar sus distintas versiones.

El texto, especialmente los que tienen bastante diálogo, puede utilizarse como teatro leído repartiendo los diversos papeles entre los estudiantes y haciendo que uno de ellos actúe de narrador en los fragmentos no dialogados. La lectura debería hacerse de pie y no desde el banco. El aula debe transformarse en sala de teatro con sus secciones de patio de butacas para los espectadores

y escenario para los actores. Los actores leerán y actuarán simultáneamente. Entonación, gesto, movimiento... redundarán en una lectura más viva y más próxima a la que hace el hablante nativo.

Como variante, cuya única diferencia sería la ausencia de movimiento - pero no de gesto -, el texto puede servir de melodrama radiofónico (con micrófono de peana y grabadora).

Otro modo de explotar las lecturas graduadas consiste en entregarles no el texto, sino su grabación y un formulario de preguntas del tipo "control de la comprensión". (Si no hay cintas en el mercado, bien puede leerlo y grabarlo el profesor. Los textos de lecturas graduadas no tienen muchas páginas y su grabación requiere poco tiempo). Los alumnos oirán la cinta en casa - sólo algunos capítulos - y elaborarán las respuestas que habrán de dar - y mejor sin leerlas - en la clase posterior.

El texto se les puede entregar a los alumnos posteriormente para que ellos mismos lo contrasten con lo que hayan escrito o crean haber entendido. Es éste un trabajo de autocorrección que evita sobrecargar de trabajo al profesor y que, en realidad, por lo que tiene de activo, constituye una ampliación de los ejercicios realizados a partir de una "lectura graduada".

El dictado

El viejo y clásico dictado sigue siendo un buen ejercicio para el aprendizaje de una lengua. Ayuda a afinar el oído y desarrolla la memoria visual.

Para tomar al dictado un texto hay que extremar la atención. Pero es importante que el dictado se haga con criterios pedagógicos. No sirve cualquier texto ni cualquier lectura. Son preferibles los textos con vocabulario ya conocido, aunque no está de más la introducción de nuevas voces, sobre todo, si su significado puede deducirse a partir del contexto en que se hallen.

Aunque uno de los objetivos del dictado es la asociación de

fonemas a su representación gráfica y su fijación en la memoria, se hace más eficaz cuando su contenido semántico es entendido por el alumno. En este sentido la elección del texto debe tener en cuenta el nivel de lengua de los alumnos y, sobre todo, ha de ser leído evitando perturbaciones que dificulten su comprensión lógica. Hay, pues, que leer el texto por grupos fónicos con sentido, incluso si la frase o la oración es algo larga, darle la entonación más natural, vocalizar sin exagerar, y tal vez sea mejor evitar repeticiones.

Otra fórmula de dictado es leer el texto completo, de manera fluida, sin interrupciones, y que los alumnos vayan tomando notas para que, una vez finalizada la lectura, intenten la reconstrucción del texto con la ayuda de sus notas y su memoria. Una variante sería la reconstrucción del texto leído sin haber tomado ni una sola nota. En niveles no avanzados los textos no deberán ser largos.

Relacionada con esta modalidad de dictado está la técnica de tomar apuntes. Una buena técnica ha de partir de extremar la atención. Cuanto mejor y más se comprenda, más fácil resultará la captación de las palabras-clave y la posterior reconstrucción del texto. La lectura sin interrupción fuerza esa atención. Sin embargo, es de gran ayuda a todos los efectos disponer de una tabla de abreviaturas y signos que faciliten una rápida anotación [+q (más que), -q (menos que), = (igual a), > (causa), < (efecto o consecuencia), p.ej (por ejemplo) u otras ideadas ad hoc: aunq (aunque), ant (antes, anterior), post (luego, posterior), etc. El uso de estos signos y abreviaturas obliga al alumno a racionalizar sintácticamente el texto que está oyendo. Se le induce a valorar la importancia de los conectores que dan sentido cabal al contenido semántico de sustantivos y verbos.

Para los dictados sí pueden ser de utilidad los fragmentos de

obras literarias. El comienzo del Quijote, a pesar de sus arcaísmos, no es abrumadoramente complicado. El dictado es una buena ocasión para ir familiarizando a los alumnos con la literatura.

Por otro lado, las complicaciones se pueden reducir recurriendo a dictados de tipo “lagunar”, en los que los alumnos se limitan a rellenar los espacios dejados en blanco.

Otra modalidad es el dictado de un texto previamente leído y explicado.

Corrección del dictado:

El alumno que corrija (que se autocorrija), a la vista del texto, sus errores ortográficos o no los repetirá o, al menos, su reincidencia en el error será con toda probabilidad menor que la de quien ha recibido su texto (sea un dictado o una composición) ya corregido por el profesor, por muchas que sean las llamadas de atención y las indicaciones con bolígrafo de color rojo.

Es muy útil, para que el alumno tome conciencia de sus progresos y de sus dificultades, llevar una hoja de registro de errores. Puede señalar junto a la fecha tanto su número como una selección de los errores corregidos marcándolos con alguna señal. Por ejemplo, destacándolos con mayúsculas - (*olvidar) olVidar, (*cambio) caMbio, (*verdura) verdUra, (*competition) competiCión - o con una X, si se ha añadido una letra de más - (*Madrid) MadridX -.

El dictado es uno de los mejores medios para entrenar al alumno en las conexiones de la fonética y la ortografía. Los textos escritos al dictado deberían posteriormente ser leídos en voz alta.

Errores en la composición o redacción de textos y su corrección

Muchas de las ideas ya apuntadas pueden utilizarse en los ejercicios de redacción. No vamos a repetirlas, pero conviene señalar que la composición de un texto - que es una de las tareas más árduas, tanto en su elaboración como en su corrección - debe

seguir ciertas pautas.

Lo primero que hay que tener en cuenta es la estrecha relación que hay entre lectura y escritura. El que no lee bien no escribe bien (aunque el que escriba mal pueda leer bien). Antes de iniciarse en la redacción es necesario haberse ejercitado en la lectura.

Sin embargo, los ejercicios de lectura no tienen por qué retrasar un inicio controlado de la práctica de la escritura. Pretender un conocimiento exhaustivo de las reglas ortográficas y de la sintaxis antes de ponerse a escribir sería repetir un viejo error. Como señala Daniel Cassany en su libro *La cocina de la escritura*, la enseñanza ha pasado, en pocos años, <<...de la oración al discurso, de la memorización de reglas ortográficas a la práctica de la expresión>> (Cassany:1995, p.34).

Un primer intento podría ser el de poner por escrito un texto previamente leído o hacer ejercicios lagunares y repetirlos con una segunda versión que tenga un mayor número de espacios en blanco.

Aunque en los ejercicios de lectura el diccionario es un instrumento muy útil y hasta indispensable, no lo creemos recomendable en los de expresión escrita (fuera naturalmente de los de traducción). Para lograr un grado eficiente de expresión de una lengua extranjera hay que pensar en esa lengua y no traducir mecánicamente de la propia, especialmente si la lengua vernácula y la lengua-meta están muy alejadas entre sí, cual es el caso del español y el japonés. A este respecto el diccionario relaja el esfuerzo de memorización y asimilación de la lengua-meta y provoca con mucha frecuencia equivocaciones (sobre todo, el uso de pseudosinónimos): <<La policía entró en el avión secuestrado y *fusiló / *asesinó a los secuestradores>> en vez de “disparó sobre “. (Este ejemplo de error inducido por el diccionario apareció sorprendentemente repetido en un ejercicio de redacción). Los ejemplos de este tipo se podrían multiplicar.

(Conviene, no obstante, tener presente que el error, más que una “falta” puede ser un síntoma de progreso. Sonsoles Fernández en su libro *Interlengua y análisis de errores* hace un estudio muy detallado de los errores más frecuentemente cometidos en los ejercicios de redacción, y en línea con los principios metodológicos que se desprenden de ese título valora la producción de “errores” como un progreso susceptible de corrección).

Insistimos en la necesidad de leer mucho y hacer ejercicios preparados antes de acometer una redacción “libre”, cuya corrección, por otra parte, exige del profesor un sin fin de notas aclaratorias. Y ya sabemos que la simple marca en rojo e incluso su corrección no tienen la eficacia deseable.

Lectura, escritura inducida y autocorrección son medios más eficaces para aprender a expresarse bien por escrito. La autocorrección no es, obviamente, posible en ejercicios de carácter abierto, pero sí en aquellos de respuestas limitadas.

La corrección en público sirve a dos propósitos: el error se comenta para todos y el que lo ha cometido (aunque pueda eludirse su nombre) se esforzará, en la medida que sepa que su destinatario no es sólo el profesor, en hacer mejor el ejercicio. Tras escribir en la pizarra la frase con errores incluidos, el profesor puede preguntar a alguien: ¿puedes señalar las faltas de ortografía? o ¿qué hay de agramatical en la frase? o ¿podrías ofrecer una palabra más apropiada para este contexto?, etc.

En las clases muy numerosas (aunque se puede aplicar en todas) el ejercicio de composición puede ser hecho por parejas de alumnos. Esto, además de reducir el número de ejemplares que el profesor ha de corregir, tiene una ventaja de carácter pedagógico: los alumnos se esfuerzan más cuando la responsabilidad es compartida y se facilita la focalización de problemas léxicos, sintácticos, gramaticales, etc. al poder contrastar sus respectivas opiniones.

Escribir bien también es hacer del texto algo fácilmente legible. Aunque las letras llevan algo de la personalidad de cada uno, que no hay por qué reprimir, se puede y se debe pedir a los alumnos que escriban con pulcritud. Al fin y al cabo todo destinatario de un mensaje merece un respeto. “Pasar a limpio” no es un castigo, sino una necesidad para la buena comunicación. El primer paso para que el alumno se esmere en su escritura, revise su trabajo y lo corrija es precisamente hacerle consciente de que escribir es comunicarse.

Los ejercicios de composición o redacción no deben iniciarse precipitadamente y, en todo caso, han de ser de dificultad graduada (como en el caso de la lectura).

El profesor ha de hacer entender a los alumnos la importancia de la legibilidad (tanto en sus aspectos tipográfico y caligráfico como en el ortográfico y de composición).

Desde el punto de vista de la composición los “manuales de estilo” ofrecen un muestrario de reglas y recomendaciones que muy bien se pueden adaptar a la enseñanza de la escritura de un idioma extranjero. Para nuestro propósito sirvan las siguientes:

- Las frases cortas, al menos en los primeros niveles de aprendizaje, serán siempre preferibles a los períodos largos con oraciones subordinadas o demasiados incisos. Esta es la regla de oro del estilo.
- Las distintas ideas deben quedar distribuidas en párrafos (que comienzan con una mayúscula y terminan con un punto y aparte). Los párrafos excesivamente largos o un exceso de párrafos cortos dificultan igualmente la comprensión. El párrafo *<<es una unidad intermedia, superior a la oración e inferior al apartado o al texto, con valor gráfico y significativo>>* (Cassany:1995, p.84).
- El orden de los elementos de la oración debe seguir la secuencia “Sujeto-verbo- objeto-complementos” (aunque evitando un

exceso de rigidez).

- La relación lógica de los componentes de la oración y su conexión con otras del mismo texto se hace mediante conjunciones. Es muy útil proporcionar al alumno una tabla de conjunciones que indiquen causa (porque, etc), consecuencia (por tanto, etc.), condición (si, etc.), finalidad (para que, etc), oposición (pero, etc.), u objeción (aunque, etc). La memorización y la comprensión dependen tanto de la extensión de los párrafos y el texto como de su coherencia interna.
- El uso y función - separadora y de jerarquización - de los signos de puntuación, especialmente del punto y seguido, la coma y el punto y aparte (pero también de los signos de interrogación, los paréntesis, los guiones, los dos puntos, etc.) pueden ser explicados mediante ejercicios ad hoc tanto de lectura como de redacción.
- El vocabulario escogido debe ser sencillo. El estudiante de idiomas debe dar prioridad al vocabulario ya adquirido sobre el que pueda extraer del diccionario.
- Hay que inculcar desde el principio el valor anafórico del lenguaje y evitar las redundancias: p.ej. el uso de pronombres que el contexto hace innecesarios.
- Hay que combatir la tendencia a la monotonía: p.ej. repetición de la misma palabra o de la misma estructura sintáctica.
- La claridad expositiva exige un orden de presentación de los elementos informativos: al principio lo más importante, aunque luego se pueda volver a ello con un resumen a modo de conclusión. Si se trata de un relato de ficción, nada mejor que atenerse al clásico "presentación-nudo-desenlace".

En definitiva, hay que tender al "estilo llano", al *plain language* de los primeros manuales de estilo norteamericanos que hoy se siguen en todo el mundo.

Veamos finalmente algunas actividades que, aunque relacionadas con el aprendizaje de la escritura, pueden iniciarse

fuera del marco de la clase:

- Llevar un diario personal. Escribir unas líneas todos los días no requiere mucho tiempo y es un buen ejercicio para iniciarse en las técnicas de expresión.
- Escribir una novela por entregas. El protagonista no es el autor, sino un personaje de su creación. La redacción, aunque se trate de un relato de ficción, exige un alto grado de coherencia. Es una actividad eminentemente creativa y muy estimulante.
- Elaborar un relato a partir de unas indicaciones: “Una playa, al finalizar el verano; una mujer pasea” o “Una noche de invierno en la ciudad; un joven espera en el andén de la estación”, etc. Estos ejercicios tienen algo de test proyectivo. Probablemente el autor dejará traslucir sus filias y sus fobias, sus fantasías. De modo natural construirá el entramado argumental. Será necesario hacerle caer en la cuenta de la importancia de los elementos descriptivos, la función de los adjetivos, etc. La aparición de otros personajes creará la necesidad del diálogo. El relato se irá haciendo a sí mismo.
- Hacer un diario hablado. Durante unos minutos el estudiante contará los acontecimientos del día o sus ideas o preocupaciones ante su micrófono y lo irá grabando en una cinta. Luego lo pasará por escrito.

El objetivo de este tipo de ejercicios no es tanto la perfección de la expresión como el de crear el hábito de escribir.

Educar el oído (con ejercicios de comprensión auditiva) y la vista (con la lectura) son la mejor medicina preventiva. Respecto de la curativa digámoslo de nuevo con palabras del profesor Smith: <<el propósito de la revisión del maestro es estimular el progreso y no garantizar un escrito perfecto>> (Smith:1995, p. 137).

Bibliografía

Cassany, Daniel, *La cocina de la escritura*, Anagrama, Barcelona, 1995.

- Cerrolaza, Matilde y Oscar, *Cómo trabajar con libros de texto*, Edelsa, Madrid, 1999.
- Cuadrado, Charo et al., *Las imágenes en la clase de E/LE*, Edelsa, Madrid, 1999.
- Fernández, Sonsoles, *Interlingua y análisis de errores*, Edelsa, Madrid, 1997.
- Jiménez Ortega, José, *Método práctico de técnicas de estudio*, Visor, Madrid, 1994.
- Lázaro Carreter, Fernando y Tusón, Vicente, <<La comunicación. El lenguaje y sus funciones>>, *Lengua Española 1*, Anaya, Madrid, 1994.
- Smith, Carl B. y Dahl, Karin L., *La enseñanza de la lectoescritura: Un enfoque interactivo*, Visor, Madrid, 1995.
- Takagaki, Toshihiro et al., *Pequeño diccionario de gestos hispánicos*, Hakusuisha, Tokio, 1998.
- Vázquez, Graciela, *¿Errores? ¡Sin falta!* Edelsa, Madrid, 1998.