

y el bolígrafo y el papel en la mano. Sólo de esta forma podrá resultarnos útil. Y puede serlo. Y mucho. Lo digo por propia experiencia.

Tan sólo he de hacer una observación al texto que, en modo alguno, empaña sus méritos. Las autoras utilizan sistemáticamente la forma masculina y femenina de sustantivos, determinantes y adjetivos: "los/las aprendientes", "muchos/as docentes", "convencidos/as", "al/a la docente", etc. Soy de los que, quizá ingenuamente, sigue pensando, así me lo enseñaron los que fueron, los que han sido y los que aún hoy día continúan siendo mis maestros, que el masculino es la forma no marcada y que, por tanto, puede utilizarse para referirse tanto a personas de sexo masculino como femenino. No niego que el español sea una lengua "machista" en algunos de sus usos. Recordemos, por ejemplo, los ejemplos, siempre citados, de "hombre público – mujer pública", "esto es un coñazo – esto es cojonudo" (con perdón), pero no creo que haya tal discriminación al decir "los profesores" incluyendo en dicho grupo tanto a "ellos como a ellas". Multiplicar el empleo de "los/las, –os/-as, etc." creo que sólo contribuye a dificultar la lectura, a hacerla más pesada y farragosa. No obstante, también reconozco que este uso se extiende cada vez más –no entraremos en las posibles razones-, junto a la, también cada vez más difundida, utilización de la arroba para evitar, precisamente, el, típicamente bancario y comercial, –o/-a. De todas formas, el tiempo y los hablantes serán los que tengan la última palabra.

Termino mi comentario reiterando la utilidad de la obra, su inmediato valor práctico, su ayuda a la hora de intentar mejorar el empleo de este tipo de material en nuestras clases. Las fotografías pueden servirnos para presentar a nuestros alumnos muchos aspectos de nuestra lengua y de nuestra cultura. No hemos de olvidar que, hoy como siempre, una imagen vale más que mil palabras. Utilizémoslas, pues, como ventanas a través de las cuales podamos mostrar a nuestros estudiantes la belleza, la riqueza y la complejidad de los países que hablan y viven en español.

Mercedes Rueda Rueda

Muñoz, Carmen (ed.), *Segundas lenguas. Adquisición en el aula*, Barcelona, Ariel Lingüística, 2000, 315pp.

Este volumen recopila una serie de artículos extensos en torno a la didáctica y adquisición de las segundas lenguas. A lo largo de los once capítulos de que se compone el libro, se presentan una serie de análisis teóricos y sus correspondientes implicaciones prácticas. Precisamente éstas son las dos líneas básicas que se distinguen en casi todos los artículos: explicación de las teorías que se proponen en torno a un tema (estado de la cuestión) y comprobación empírica de las mismas a través de un estudio concreto.

La obra se abre con una introducción en la que Carmen Muñoz, editora de la misma, presenta a cada uno de sus colaboradores: dieciséis investigadores especializados en la adquisición de segundas lenguas y procedentes de diferentes universidades españolas, europeas y americanas. Ofrece también aquí un breve comentario sobre el contenido de los trabajos compilados en el libro.

Segundas lenguas se distribuye en tres partes que, como muy bien explica (también en la introducción) la propia Carmen Muñoz, responden al desarrollo de sendos centros de interés: "(...) el quién, el dónde y el qué" o lo que es lo mismo "el aprendiz de una segunda lengua, el contexto del aula en que se da la adquisición de la lengua y las actividades que se adquieren en ese contexto".

En la primera parte –titulada "El aprendiz, sujeto de aprendizaje"–, se incluyen tres trabajos relacionados con la adquisición de segundas lenguas desde la perspectiva del que aprende. Se caracteriza este bloque por la introducción de teorías en las que predomina, de forma inevitable, un enfoque claramente psicológico.

El primer artículo de esta serie, firmado por Eric Kellerman, aborda una cuestión concreta de la adquisición de las lenguas extranjeras que obliga a una revisión de la teoría en torno a la transferencia lingüística. Se trata de la "homiofobia" o miedo a la similitud, según la cual los estudiantes evitan aplicar a su segunda lengua estructuras propias de su lengua materna, aun cuando exista una equivalencia casi exacta, por el temor a cometer errores. En la segunda parte del artículo, el autor apoya esta teoría ofreciendo los datos de un estudio realizado a un grupo de estudiantes holandeses que, efectivamente, evitan el empleo de estructuras inglesas que puedan tener un correlato en su lengua materna.

En el siguiente artículo, J.M. Liceras y L. Díaz revisan una serie de nociones de orientación chomskiana en torno a la adquisición del lenguaje, para fijar lo característico de este proceso por un lado, en lo relativo a la adquisición de lenguas naturales y, por otro, en lo relacionado con la adquisición de L2. El principal objetivo de este estudio es llamar la atención sobre la selección de los desencadenantes del input, que parece diferenciar los procesos de adquisición de las L1 y L2.

El capítulo que cierra este primer bloque (desarrollado por E. Tragant y C. Muñoz) atiende a un factor determinante en la adquisición de lenguas: la motivación. Las autoras revisan las diferentes clasificaciones teóricas que se han fijado en torno a esta cuestión y completan el artículo con la presentación y explicación de los resultados de un estudio realizado a distintos grupos de estudiantes españoles de inglés como segunda lengua. La motivación se analiza teniendo en cuenta básicamente dos factores: edad y experiencia escolar (horas de clase recibidas).

En la segunda parte del libro –"El aula, lugar de aprendizaje"– se desarrollan temas relacionados con las variables contextuales que enmarcan el proceso de adquisición de lenguas. Se puede observar en este bloque (compuesto por tres artículos) una gradación en el tratamiento de los temas que avanza desde una aproximación a un marco general que supera el contexto del aula (introduce el factor sociocultural) hasta la explicación de una práctica concreta que tiene lugar en el aula: la negociación.

Esta segunda parte se inicia con un artículo de J. Cenoz y J. Perales: "Las variables contextuales y el efecto de la instrucción en la adquisición de segundas lenguas". El punto de partida de este trabajo lo constituyen las variables contextuales (que junto con las de tipo individual) determinan el proceso de enseñanza-aprendizaje de las L2. A lo largo de este capítulo se fija la distinción entre contextos naturales (en el que la adquisición es resultado de la interacción con hablantes de la L2) y contextos formales (en los que predomina la instrucción que el aprendiz recibe con respecto a la se-

gunda lengua). La intersección de estos dos modelos da lugar a los contextos mixtos, que constituyen la forma más frecuente de aproximación a la adquisición de lenguas. No obstante, cualquiera de estas orientaciones se inserta en dos tipos de contexto más amplios: el sociolingüístico y el socioeducativo. Son éstos los que condicionan (junto con las variables individuales –actitud y motivación–) “las posibilidades de interacción y el tipo de instrucción”.

En el capítulo siguiente, C. Chaudron plantea una breve revisión de los métodos de investigación en el aula, desde su surgimiento (en torno a los años sesenta) hasta la actualidad. Al llegar a este punto, procede a una clasificación de las metodologías en función de su orientación cuantitativa (observación de la forma lingüística: competencias y destrezas) o cualitativa (observación de los comportamientos humanos y de las normas socioculturales que determinan los procesos de adquisición). La comparación de estos dos tipos de investigación y el análisis tanto de sus aciertos como de sus “debilidades metodológicas” sirven para confirmar que se trata de dos orientaciones complementarias que tienen como objetivo “la mejora de las condiciones del aprendizaje”. Este capítulo se completa con una amplia bibliografía de dieciséis páginas.

El último capítulo de esta parte, como ya se indicó, se centra en la cuestión de “la negociación en el entorno lingüístico de la L2”. C. Doughty ofrece un acercamiento a esta práctica, íntimamente unida al desarrollo del enfoque comunicativo y al trabajo mediante tareas. El modelo de negociación se presenta destacando los factores sociales y de interacción. Se completa la teoría sobre este tema con una serie de estudios empíricos en torno a la negociación tanto del significado (la más frecuente en el aula), como de la forma lingüística, para observar las variaciones en las producciones de los aprendices tras el proceso de negociación y la correspondiente variación del input inicial.

La tercera y última parte –“Las competencias, objeto de aprendizaje”– se centra, tal y como se indica en la introducción del libro, en “el objeto de aprendizaje lingüístico”, es decir, en las destrezas y habilidades que desarrolla el aprendiz para alcanzar un grado de competencia aceptable de la L2. El contenido de este tercer bloque puede, a su vez, subdividirse en dos partes en función del tipo de competencia: oral o escrita (como se verá, dentro de cada una de ellas es posible establecer nuevas parcelaciones atendiendo a los criterios de producción y comprensión).

L. Ortega plantea así una revisión de la “competencia gramatical oral de una segunda lengua a través de la actuación lingüística”. El capítulo se abre con un desglose de la competencia comunicativa en cuatro subgrupos: competencia gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica. Un brevísimo análisis de cada una de ellas desvela la estrecha relación entre las competencias discursiva y estratégica y el intento de desarrollar la competencia gramatical a través de la “oralidad”. Destaca también la autora la importancia de introducir la práctica de la conversación en el aula y el impulso que ésta recibe a través de las tareas, en el marco comunicativo. Se pone fin al capítulo analizando los “productos de la competencia oral”: fluidez, corrección formal y complejidad.

En la misma línea de competencia oral (análisis del discurso y de los actos de habla) se inserta el siguiente artículo de G. Kasper y M. A. DuFon: “La pragmática en la interlengua desde una perspectiva evolutiva”. Los autores comienzan advirtiendo

de la escasez de estudios en los que se atiende al desarrollo de la pragmática en la L2. La primera parte del capítulo ofrece una clasificación de este tipo de trabajos en función de su carácter *transversal* (basados en el uso de las estrategias que los estudiantes desarrollan en sus actos de habla) o *longitudinal* (superan el marco de los actos de habla para acogerse al marco del discurso). A continuación, se aportan algunos estudios sobre la transferencia de convenciones y estrategias pragmáticas de la L1 a la L2 y sus repercusiones en el proceso de aprendizaje. En la última parte del artículo se explican algunas líneas de investigación en torno a la enseñanza explícita de cuestiones pragmáticas.

En el capítulo siguiente, E. Alcón Soler plantea el tema del “desarrollo de la competencia discursiva oral” y lo hace recuperando, en primer lugar, la clasificación de competencias que también incluye Lourdes Ortega en su artículo (cap. 7). A continuación, partiendo de una serie de trabajos en torno al inglés como lengua extranjera, analiza las condiciones necesarias para impulsar en el aula la adquisición de tal competencia (la contextualización del input al que se exponen los estudiantes se confirma como un factor determinante). Se sugieren también, a lo largo del artículo, actividades para potenciar la práctica de esta competencia. Se incide, igualmente, en la necesidad de diseñar actividades que activen los procesos de adquisición y que precisen de la colaboración de profesores de lenguas extranjeras e investigadores.

Los dos capítulos siguientes abordan ya cuestiones relacionadas con la adquisición de la competencia escrita. El primero de ellos (R. Manchón, J. Roca y L. Murphy) se aproxima a este tema desde el punto de vista de la producción escrita. Analizan, en concreto, las teorías relacionadas con los procesos de “composición” que indican que los estudiantes aplican a la L2 las estrategias individuales adquiridas en la L1.

Tras presentar las líneas básicas de una investigación propia realizada en torno a esta cuestión, los autores confirman que las principales dificultades que encuentran los aprendices en el proceso de composición, son de tipo léxico y llaman la atención sobre la importancia de las operaciones retrospectivas (OR).

El artículo siguiente (y último) afronta el tema de la competencia escrita desde la perspectiva de la comprensión: se basa en la lectura. Las autoras (V. Codina y E. Uso Juan) inician el capítulo confrontando dos hipótesis sobre la adquisición de esta competencia: la hipótesis de interdependencia lingüística (las destrezas de comprensión lectora que el aprendiz aplica a la L2 son la que ya ha adquirido con la L1) y la hipótesis del umbral lingüístico (antes de desarrollar la habilidad lectora en la lengua meta es preciso alcanzar un nivel de competencia en esa L2). A partir de aquí, explican el desarrollo de una investigación de la que se deduce que el grado de dominio de la L2 influye más que el conocimiento previo de un tema, en lo que respecta a la comprensión lectora.

Tras analizar el contenido de este compendio de artículos, queremos hacer hincapié en la actualidad de los temas desarrollados y en el esfuerzo de los autores por sistematizar y documentar ampliamente cada teoría. Es destacable así, su interés por contrastar las aportaciones teóricas entre sí o con estudios empíricos concretos que permiten extraer conclusiones fiables, al tiempo que dejan caminos abiertos a la investigación, en un campo tan difícil de acotar y describir como es la enseñanza y adquisición de segundas lenguas. A la vista de los resultados obtenidos en este volumen,

no podemos evitar echar de menos un apartado destinado al tratamiento explícito de la metodología (el *cómo*). Su ausencia se justifica, no obstante, por la adopción de una perspectiva centrada en los procesos de adquisición y no en la didáctica.

M^a Isabel Rodríguez González

Zanón, J. (Coord.), *La enseñanza del español mediante tareas*, Edinumen, Madrid, 1999.

Se presenta en este volumen un amplio y útil recorrido por las diferentes versiones y perspectivas que en este momento se pueden encontrar sobre un modelo que se ha consolidado en los últimos años y que, en todo caso, es una importante innovación dentro del Enfoque Comunicativo.

A modo de introducción, Javier Zanón, coordinador de este trabajo, expone qué se entiende por Enseñanza Mediante Tareas, método que pretende acercar al estudiante al uso del lenguaje cierto de los nativos. Propone este autor, dado el carácter instrumental de la lengua, segmentar el método didáctico en tres tipos de pilares básicos sobre los que construir las clases; así, establece las tareas, planes de trabajo que conducen a una tarea final (debemos apuntar el carácter comunicativo de estas tareas finales); las situaciones donde se establece un marco de actuación en clase en torno a un tema (los propios alumnos crean y asumen papeles y elementos cotidianos). Por último, los proyectos de trabajo, en los que las propias experiencias vividas por los estudiantes les conducen a decidir sobre los procedimientos, ejercicios y materiales.

Sobre esta base se estructura toda una nueva metodología y con ella se relacionan una serie de elementos fundamentales:

- * Manuales para la enseñanza del español, como libros de texto para el alumno (imprescindibles como apoyo donde acudir. En la mayoría de casos aporta seguridad al estudiante), cuadernos de actividades, casetes, materiales complementarios, libro del profesor (que servirá de guía para plantear actividades y contenidos).

En relación con este punto, Zanón señala varios nombres de cursos que pueden ser muy interesantes para los profesionales de la enseñanza del español como segunda lengua:

- * Colecciones de material didáctico que hacen énfasis, especialmente, en el desarrollo de la autonomía de los alumnos. Estos materiales, aunque no fueron creados como material específico para la Enseñanza Mediante Tareas, resultan imprescindibles.
- * Trabajos de investigación; la mayoría de ellos describe la preparación y elaboración de tareas específicas.
- * Los proyectos institucionales afrontan ámbitos como el Diseño Curricular (programación de niveles socioculturales, lingüísticos, ...), la elaboración de material o la formación de profesorado. Cabe destacar el papel del Instituto Cervantes que propone cuatro niveles según los conocimientos de los estudiantes en su Plan Especial de Español para diferentes países.