

EL LIBRO DE TEXTO EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS LENGUA EXTRANJERA

Mariemma GARCÍA ALONSO

Concepción PRIETO RODRÍGUEZ

María Jesús SANTOS MALDONADO

Profesoras de Didáctica de la Lengua y la Literatura.

E. U. de F. del Profesorado de EGB de Palencia.

Universidad de Valladolid.

1. INTRODUCCION

Nuestro trabajo consiste en unas consideraciones sobre la importancia del libro de texto en la enseñanza/aprendizaje del francés como lengua extranjera. ¿Es el libro de texto la panacea a las dificultades con las que se encuentra el enseñante o bien se limita a ser un apoyo didáctico, o se puede incluso prescindir de su utilización?

2. Consideraciones generales en torno al libro de texto en la DLE.

El libro de texto, dentro de la DLE (Didáctica de la Lengua Extranjera) ha sido denostado en los últimos años e incluso ha llegado a ser condenado a muerte por teóricos y profesores.

En los llamados métodos tradicionales (traducción-gramática), el libro de texto constituía el instrumento fundamental para el profesor, verdadero centro de la situación de enseñanza/aprendizaje. La razón radicaba en la necesidad de seguir una progresión morfo-sintáctica que privilegiaba las formas literarias. Para paliar las deficiencias de este tipo de enseñanza, surgieron los métodos audio-visuales que ponen al alumno en situación de hablar y oír la lengua extranjera. De este modo, el método (libro de texto y material audiovisual) afianza más su protagonismo al presentar al alumno modelos lingüísticos a imitar fielmente. Pero, en los años 70, los métodos comunicativos consideran innecesario el libro de texto al centrar la enseñanza en las necesidades y motivaciones del alumno. Los contenidos lingüísticos a introducir vienen dados por la situación de comunicación particular en la que está inmerso el sujeto de aprendizaje.

3. Causas sociales que inciden en la DLE.

La evolución metodológica que acabamos de ver tiene como trasfondo unas causas sociales que hay que resaltar. La metodología tradicional obedecía a unas necesidades de tipo cultural y no utilitario destinadas al enriquecimiento intelectual del individuo. Durante la segunda guerra mundial, las necesidades de comunicación en los campos de batalla obligan a una rápida adquisición de las lenguas extranjeras, en la destreza sobre todo oral, que da lugar a la aparición de la metodología audio-visual. Esta metodología se ve también justificada por el desarrollo de los transportes que favorecen el turismo, por un nuevo auge de las relaciones internacionales (ONU, UNESCO, OTAN, etc.). Los movimientos migratorios que se inician en los años 50 crean una serie de problemas sociales en los países receptores. Poco a poco se toma conciencia de la marginación que produce la imposibilidad en los emigrantes de poder comunicarse y, por tanto, de integrarse en la sociedad que les acoge. Una muestra de la preocupación de los gobiernos de Centro Europa a este respecto es la ley que se promulga en Francia en julio de 1971 y que asegura el derecho a la formación permanente. Se perfila así una nueva metodología que centra su atención no ya en el alumno en medio escolar sino en el adulto¹, quien aprende la lengua extranjera no por su valor educativo sino por su utilidad.

4. El abandono del libro de texto.

El Consejo de Europa, haciéndose eco de esta nueva situación, saca a la luz el proyecto "Langues Vivantes" con el que pretende destruir las barreras lingüísticas en el interior de Europa. Principio fundamental de las nuevas tendencias que aparecen en dicho proyecto es la estrecha relación que se establece entre la enseñanza y la sociedad; se pretende que lo que se aprende tenga una utilidad práctica inmediata. Por otra parte se tiene en cuenta un análisis preparatorio del público al que va dirigida la enseñanza, se delimitan las necesidades de ese público y se determinan las estrategias de enseñanza.

Ante estas consideraciones, el libro de texto como instrumento clave en la enseñanza no justifica su utilidad y se deja de lado. El soporte didáctico vendrá dado por las necesidades propias de la situación concreta de enseñanza/aprendizaje que en gran medida son necesidades socio-profesionales. Se privilegian los contenidos semánticos sobre los contenidos formales y se postula la significación de los enunciados en detrimento de la forma lingüística. El lugar dejado por el libro de texto se intentará ocupar por los llama-

dos “documentos auténticos” que Coste y Galisson definen en su *Dictionnaire de Didactique des Langues* (Hachette, Paris, 1976: 59) como todo documento que no ha sido producido con un objetivo didáctico: grabaciones de conversaciones, artículos de periódico, textos literarios, poemas, anuncios publicitarios, etc.

Estas nuevas tendencias se reunieron bajo el apelativo de “comunicativas” por tener como objetivo prioritario la “competencia de comunicación”. El nuevo concepto, según su creador el sociólogo D. Hymes (*Vers la compétence de communication*, Hatier, Paris, 1984), cubriría lo que un miembro de una comunidad dotado de ciertos roles sociales debe saber para establecer una verdadera comunicación verbal y no verbal en situaciones culturalmente significantes y para emitir mensajes de acuerdo con la situación. Posteriormente este concepto sería matizado por E. Roulet, S. Moirand, J. A. Van Ek, entre otros.

5. Métodos comunicativos y medio escolar.

La nueva metodología, concebida en un principio para un público de adultos, crea problemas a la hora de ser aplicada al medio escolar. Veamos dos de ellos. En primer lugar, si contemplamos el principio básico de centración en el alumno con análisis de sus necesidades, nos damos cuenta que el adolescente en edad escolar carece de unas necesidades socio-profesionales, propias exclusivamente del adulto. Ante estas carencias, se parte de unas necesidades ficticias ya que no resultan de un análisis del alumno en particular sino que se desprenden de una universalización del público escolar. Es evidente, pues, que no son los adolescentes los que deciden sobre sus propias necesidades en el aprendizaje sino las instancias superiores.

En segundo lugar, el profesor, al que la nueva metodología pedía en un principio que fuera el creador de su propio currículum, se siente desprovisto en su situación de enseñante, alejado del país que le puede suministrar documentos auténticos variados y abundantes. Necesita completar los soportes didácticos creados por él con un buen libro de texto, que constituye su caja de herramientas.

Una encuesta llevada a cabo recientemente en la provincia de Pavía, en el Norte de Italia, muestra cómo se reconoce la utilidad del manual: sobre 277 enseñantes encuestados, solo el 5% estima que el manual no es nunca necesario. El rechazo inicial del libro de texto se ve contrarrestado por la demanda creciente del enseñante de documentos de apoyo que faciliten su

labor docente. De este modo, didactas y editores se ven en la obligación de renovar sus materiales e irrumpen en el mercado toda una serie de libros de texto que se autodefinen como comunicativos.

6. Criterios de valoración para elegir el libro de texto.

Una vez aceptada la necesidad de un libro de texto como documento de apoyo y ante el amplio abanico de manuales que se ofrecen en el mercado, el profesor debe poseer unos claros criterios de valoración que le ayuden a elegir el manual más conveniente a su situación de enseñanza/aprendizaje.

Si el profesor de lenguas extranjeras se inscribe dentro de las recientes directrices formuladas por el Ministerio de Educación y Ciencia, y recogidas en el *Libro Blanco para la Reforma Educativa*, se encontrará abocado a elegir unos criterios comunicativos a la hora de elegir el manual, sin olvidar las variables de su situación de enseñanza/aprendizaje. Entendemos por comunicativo todo manual que tiene como objetivo prioritario la competencia de comunicación; se centra en el alumno, se apoya en documentos auténticos, integra de forma equilibrada las distintas destrezas y favorece la interacción. No rechaza ni la enseñanza de la gramática ni la utilización de la lengua materna si ello favorece la comunicación.

Se ha constatado que hay en el mercado manuales pretendidamente comunicativos que disfrazan una concepción tradicional con ejercicios elaborados a partir de actos de habla pegados a los contenidos. Para poder discernir los métodos verdaderamente comunicativos existen diversas tablas de valoración de materiales didácticos⁴.

Teniendo en cuenta las numerosas variables a considerar en la situación de enseñanza/aprendizaje, proponemos los siguientes criterios de valoración para la elección de un libro de texto. Para facilitar la tarea, analizaremos distintos apartados:

- consideraciones generales,
- soportes didácticos,
- contenidos,
- actividades, y evaluación.

Consideraciones generales. En este apartado valoraremos: objetivos de comunicación, coherencia entre por un lado objetivos y por otro necesidades, intereses y nivel de conocimiento lingüístico del alumno.

Soportes didácticos. Tomando como base el libro de texto habrá que considerar como material de apoyo:

- el material visual,
- las grabaciones,
- los documentos auténticos escritos,
- la guía didáctica,
- el cuaderno de actividades.

En cuanto al libro de texto, es útil la inclusión de índices, glosarios, que faciliten una rápida localización de contenidos.

El elemento icónico juega una función importante en la comprensión; se valorará su claridad, su capacidad motivadora e integradora en situaciones significativas y a la vez transmisora de contenidos culturales.

Las grabaciones se pueden valorar según su variedad de voces, registros, acentos, ritmos, entonación, redundancias, ruidos, etc.

Del mismo modo, los documentos auténticos deben ser una muestra de la variedad y complejidad de la vida real y transmisores de cultura, y ofrecer discursos diferentes (periodísticos, políticos, literarios, comerciales, etc). Se analizará su adecuación a la edad e intereses del alumno.

En el estudio del material, el profesor deberá considerar el grado de apoyo que éste le suministra cualitativa y cuantitativamente:

- ¿necesita de un “input” lingüístico para su utilización?
- ¿es suficiente para alcanzar los objetivos propuestos?
- ¿es condicionante para un profesor no nativo?

Contenido. Habrá que considerar dentro de este apartado diversos aspectos:

- organización,
- análisis de contenidos,
- progresión.

El libro de texto puede estar organizado a partir de la forma lingüística (fonología, gramática, vocabulario, discurso), de la función lingüística (actos de habla, nociones), a partir de temas, de proyectos, o bien a partir de destrezas (receptivas y productivas).

Dentro del análisis de contenidos, habría que verificar si la enseñanza de la fonética aparece de forma explícita o implícita, tanto para la discriminación

auditiva y producción de sonidos como para los elementos prosódicos (entonación, ritmo y acento).

La gramática podrá presentarse de forma implícita o explícita. Habrá que constatar si está ligada a los conocimientos previamente adquiridos, si es significativa y apropiada a la situación en que aparece y relevante para las necesidades e intereses del alumno.

El aspecto semántico del léxico podrá transmitirse mediante visuales, por el contexto, con explicaciones, traducción, relaciones semánticas (sinonimia, homonimia, etc.). Habrá que considerar la cantidad de vocabulario nuevo que aparece en cada unidad o texto, considerándose adecuado un porcentaje medio del 5% del total. La elección del vocabulario podrá seguir criterios de frecuencia, de rentabilidad, etc.

En cuanto al discurso, se tendrá en cuenta si se explicita de alguna forma la enseñanza de fenómenos de cohesión y coherencia.

La progresión de los contenidos podrá presentarse de forma lineal o cíclica. Habrá que tener en cuenta si se retoman de forma periódica los elementos morfo-sintácticos, léxicos, funcionales.

Actividades. El usuario de manuales que suscribe una metodología comunicativa tendrá que verificar si se contempla una serie de condiciones en las actividades propuestas; se observará si el libro de texto:

- incentiva el desarrollo de destrezas receptivas y productivas de lengua de forma equilibrada e integradora;
- favorece el desarrollo no solo del saber sino también del saber hacer;
- permite la adquisición/aprendizaje de las diversas competencias;
- parte de las vivencias del alumno, dándole ocasión de expresarse de una forma personal y autónoma;
- tiene en cuenta la diversidad de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, permitiendo al alumno plantear hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua extranjera y hacer uso de su espíritu creativo;
- presenta situaciones de comunicación real basadas en el aspecto semántico de la lengua, contextualizadas si es necesario por el uso de documentos auténticos;
- propone diversas formas de trabajo: individual, por parejas, en pequeño grupo, en grupo-clase.

Evaluación. La introducción de la dimensión comunicativa en los objetivos de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera ha contribuido a cambiar sustancialmente la concepción de las pruebas de evaluación. La lengua extranjera no se enseña ya por sí misma sino en función más bien del uso que de ella se hace en el proceso de comunicación. En sentido general la evaluación es un proceso que permite obtener la información necesaria para juzgar la situación de enseñanza/aprendizaje y tomar decisiones al respecto. Este hecho de tomar decisiones comporta una serie de condiciones a tener en cuenta:

- Será necesario que la prueba esté adaptada al público cuya competencia se desea evaluar.

- Habrá por tanto que adecuar las pruebas a los objetivos establecidos y tendrán que situar al alumno en un contexto significativo que le motive a la comunicación.

- Las pruebas tendrán la misma técnica de realización que las actividades a las que está habituado el alumno en su situación normal de clase.

- Deberán satisfacer al menos los criterios de validez, fiabilidad, variedad, utilidad práctica, facilidad de corrección y rentabilidad.

Después de analizar los anteriores criterios podemos resumirlos en cuatro principios fundamentales:

- Adecuar la elección del manual a los objetivos de comunicación planteados.

- Ser consciente del propósito de utilización de la lengua y seleccionar el material conveniente.

- No olvidar las necesidades e interés del alumno.

- Tener siempre presentes los tres elementos fundamentales de la enseñanza/aprendizaje: competencia de comunicación, proceso de aprendizaje y alumno.

7. Conclusiones.

En un principio, dentro de la metodología comunicativa, se pensó que se podría prescindir del libro de texto a expensas de los documentos concebidos por el propio docente. A lo largo de nuestra exposición, se ha visto la necesidad que tiene el profesor en su tarea docente de apoyarse en un libro de texto, entendiéndolo como simple caja de herramientas. De este modo

podemos afirmar que todo manual no es más que un instrumento de tinta, papel, bandas magnéticas, películas, etc., que se convierte en una entidad didáctica únicamente por la utilización que un enseñante en particular hace de él un una clase en una clase en particular con unos alumnos en particular. Todo manual es instrumento que existe didácticamente solo por el uso que se hace de él. El problema metodológico está en saber si este instrumento es sólido y suficientemente polivalente para responder a un amplio abanico de posibilidades didácticas. Así pues queda claro que el enseñante es más importante que el manual, y, en consecuencia, habría que preocuparse más en formar al enseñante que en fabricar manuales.

* * *

NOTAS

- 1 En DLE, la terminología pasa de "élève" a "apprenant", difícilmente traducible por "aprendiz".
- 2 La didáctica de FLE entiende como "boîte á outils pédagogiques" el libro de texto de donde el profesor puede extraer los soportes necesarios para su labor docente.
- 3 Para S. Moirand, los cuatro "acteurs en présence" de una situación de enseñanza/aprendizaje son: por un lado, el alumno y por otro, los materiales, el profesor y la institución. (*Enseigner á communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris, 1982)
- 4 Awright, R.L., "What do we want Teaching Materials for?" in *English Language Teaching Journal*, 3, Oct. 1981, pp. 1-6.
Bertoletti, M.C. "Manuels et matériels scolaires pour l'ápprentissage du FLE" dans *Le Français dans le Monde* n° 186, Juillet 1984, pp. 55-63.
Boucher, A.M., "A quoi reconnaît-on le matériel pédagogique de nature communicative?" dans A.M. Boucher *et al.*, *Propos sur la pédagogie de la comunication en langues secondes*, CEP/CEPCEL, Montréal 1986, pp. 146-153.
Cunningosworth A., *Evaluating and Selecting EFL Teaching Materials*, Heinemann Educational Books, London 1984, pp. 74-79. Morel, M.H., Nuchéze, V. de, *FLE: méthodologie et matériel didactique*, CUEFCDF, Université de Langues el Lettres de Grenoble, 1982.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEACCO, J-C "Compétence de communication: des objectifs d'enseignement aux pratiques de classe" dans *Le Français dans le Monde* n° 153, Mai-Juin 1980, pp. 35-40.

BERTOLETTI, M.C. "Manuels et matériels scolaires pour l'apprentissage du FLE" dans *Le Français dans le Monde* n° 186, Juillet 1984, pp. 55-63.

BESSE, H.; GALISSON, R. *Polémique en didactique: du nouveau en question*, Clé International, Paris 1980.

BOUCHER, A.M. "A quoi reconnaît-on du matériel pédagogique de nature communicative" dans A. M. Boucher *et al. Propos sur la pédagogie de la communication en langues secondes*, CEP/CEPCEL, Montréal 1986, pp. 146-153.

BRAULT, G. "Enseignants, apprenants et communication" dans *Le Français dans le Monde* n° 178, Juillet 1983, pp. 87-93.

CAPELLE, M.J., ACHARD-BAYLE, G. "Environnement et élaboration de matériel pédagogique; décentration, recentration: mission impossible?" dans *Le Français dans le Monde* n° 171, Août-Sept. 1982, pp. 68-73.

CLARK, J. "Une approche communicative dans un contexte scolaire" dans *Le Français dans le Monde* n° 160, Avril 1981, pp. 29-36.

COSTE, D. "Communicatif, fonctionnel, notionnel et quelques autres" dans *Le Français dans le Monde* n° 153, Mai-Juin 1980, pp. 25-34.

GALISSON, R. *Dictionnaire de Didactique des Langues*, Hachette, Paris, 1976.

CUNNINGSWORTH, A. *Evaluating and Selecting EFL Teaching Materials*, Heinemann Educational Books, London, 1984.

CHARLOT, M. "L'enseignement auprès des travailleurs étrangers en France" dans *Le Français dans le Monde* n° 132, Janvier 1978, pp. 47-52.

EDELHOFF, CH.; BOMMEL, H. VAN. "Les objectifs de l'enseignement des langues étrangères et les pratiques relevant de la compétence de communication" dans *Le Français dans le Monde* n° 153, Mai-Juin 1980, pp. 48-52.

HYMES, D. *Vers la compétence de communication*, Hatier, Paris, 1984.

MOIRAND, S. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris 1982.