

XII.- REFLEXION FINAL Y CONCLUSIONES

En nuestro análisis hemos podido observar que se ha operado una transformación en cuanto a la presencia y funcionalidad de los textos dentro de los manuales de enseñanza/aprendizaje de E/LE. Los manuales más recientes, algunos de los cuales hemos analizado, hacen suyos los principales postulados de la Lingüística textual ya que el nivel de texto sustituye prácticamente en los manuales al nivel de oración en todas las actividades relacionadas con la comprensión lectora y auditiva; asimismo también se recogen muchas de las aportaciones del Análisis del discurso, ya que se advierte una atención a la diversidad de usos de lengua, de situaciones y de acontecimientos de comunicación, una concepción nociofuncional de las situaciones comunicativas y una tipología textual más variada y representativa de las diversas esferas de uso, si bien se han de señalar también en este punto algunos desequilibrios y deficiencias. Por otra parte, frente a lo que sucedía en las primeras etapas del método comunicativo, cuando se excluyeron casi completamente los textos literarios de los manuales de aprendizaje, comprobamos que éstos de nuevo han adquirido protagonismo en la didáctica del aprendizaje de LE.

Paralelamente observamos que la funcionalidad de los textos ha variado: ya no son sólo fuente de información complementaria cultural pertenecientes a un mundo externo al aula, como en la fase estructuralista del aprendizaje de lenguas, o documentos manipulados según niveles para ejercitar la traducción, o meros recipientes de construcciones sintácticas o de formas gramaticales que el alumno debe memorizar, aunque todavía persiste en algunos casos la tendencia a usarlos también con esa finalidad, sino que, cada vez con mayor frecuencia, funcionan como documentos fuente para el conjunto de la unidad, o bien para actividades particulares, o como documentos insertos en la secuencia de actividades, y también, aunque en menor medida, para introducir aspectos socioculturales que susciten reflexiones y desencadenen los conocimientos implícitos sobre el tema que posee el alumno, impulsando el desarrollo de la conciencia intercultural y la interacción dentro del grupo. También se usan en algunos manuales, como hemos podido ver, para ejercicios de sensibilización lingüística y para ilustrar estrategias de aprendizaje y fomentar la capacidad de autoaprendizaje del alumno.

XII. 1.- Respuesta a las preguntas de investigación y las hipótesis.

En base a los resultados de la clasificación y al análisis y las reflexiones que hemos realizado a partir de los mismos, creemos poder responder a la pregunta básica de investigación que nos planteamos al iniciar de este trabajo y que formulamos del siguiente modo:

¿La muestra de textos escritos propuestos en los manuales es suficientemente variada, representativa y funcional de acuerdo con los principios basados en las investigaciones más recientes sobre la naturaleza del lenguaje, el análisis del discurso y el aprendizaje de lenguas extranjeras?

La respuesta es de tendencia afirmativa con algunas reservas, que trataremos de aclarar mejor respondiendo a las preguntas concretas en las que habíamos subdividido esta pregunta general en base a las principales características de los textos analizados:

1.-Tipología

1-¿Los textos escritos que encontramos en los manuales de aprendizaje de E/LE seleccionados son de tipología suficientemente variada para representar la realidad lingüística social del español escrito?

La muestra de textos recogidos en los distintos manuales analizados es amplia y en general variada, aunque en algunos de los manuales se advierte un uso predominante de textos provenientes de una esfera de uso: la literaria (56%) en *Amigo sincero*; la privada (50%) en *Sueña 1*; la social (47%) en *Gente 1*; y, al contrario, en algunos casos también hay esferas que no están representadas o lo están mínimamente, así la laboral en *Sueña 1* (0%) y en *Gente 2* (1%).

En cuanto a las secuencias textuales, hay en casi todos los manuales predominio de la descriptiva *Gente 1* (53%), *Gente 2* (42%), *Conexión* (32%), *Sueña 1* (37%), *Sueña 2* (40%), excepto en *Amigo sincero* donde predomina la secuencia expositiva (32%). Esto reduce bastante los porcentajes de las otras secuencias principales: narrativa (*Gente 1* (9%), *Gente 2* (14%), *Conexión* (9%), *Sueña 1* (10%), *Sueña 2* (24%), *Amigo sincero* (14%); argumentativa (*Gente 1* (16%), *Gente 2* (12%), *Conexión* (7%), *Sueña 1* (8%), *Sueña 2* (5%), *Amigo sincero* (14%); expositiva (*Gente 1* (11%), *Gente 2* (9%), *Conexión* (27%), *Sueña 1* (7%), *Sueña 2* (7%), *Amigo sincero* (32%); y dialogada (*Gente 1* (9%), *Gente 2* (6%), *Conexión* (12%), *Sueña 1* (20%), *Sueña 2* (9%), *Amigo sincero* (15%), sin contar los porcentajes mucho más bajos de las otras tres secuencias: predictiva, retórica e instructiva, si bien la retórica alcanza un 9% en *Amigo sincero* por la nutrida presencia de textos poéticos en la sección “El rincón de la poesía”, y en *Conexión* un 7% donde también hay una sección *Cha-cha-cha*, dedicada a la lírica, generalmente representada por textos de canciones populares.

2-¿Varía la tipología en razón de los enfoques teóricos?

En efecto, dependiendo de los enfoques puede variar la tipología textual, así vemos que en un enfoque nociofuncional como en *Sueña*, hay mayor abundancia de diálogos situacionales y, por tanto un porcentaje mayor de textos procedentes de la esfera privada en la que se incluyen la mayoría, ya que se trata generalmente de diálogos entre amigos y familiares, además será consecuentemente más elevado el número de secuencias dialogadas.

En un enfoque por tareas, como en *Gente*, hay en el primer nivel un predominio de textos de la esfera social, textos del género periodístico divulgativo, o bien anuncios, folletos, propuestas, carteles, etc. ya que son textos tomados de la realidad y que han de servir de *input*, ayuda, instrumento o pauta para realizar algún tipo de actividad o tarea similar a la que tendría que hacer el individuo fuera del aula, y generalmente los textos escritos más numerosos que se manejan fuera del aula provienen del ámbito social.

Si el manual adopta un enfoque comunicativo y pone una atención especial a los usos de la lengua, dependiendo sea de las situaciones cotidianas que de otros contextos comunicativos que giran en torno a la esfera profesional, se incrementarán también las esferas privada y laboral, como es el caso de *Conexión*.

Un enfoque como el de *Amigo sincero*, basado en el método contrastivo entre lenguas afines (italiano-español) y mixto en cuanto al enfoque (comunicativo y tradicional al mismo tiempo), usa con frecuencia los textos como fuentes de información suplementaria, sobre todo cultural, y

propone los "textos de autor" como modelos de escritura y de léxico cuidado, lo que conlleva un mayor empleo de los textos literarios y culturales, sobre todo de carácter ensayístico y académico.

3.-¿Varía en razón de los destinatarios?

También varía o puede variar en razón de los destinatarios. En nuestro corpus tenemos el caso de dos manuales dirigidos a público de distintas nacionalidades, no especificado y otros dos dirigidos a estudiantes italianos y brasileños. En *Amigo sincero* destinado a italianos el uso prevalente de textos literarios se puede deber también en parte a que la educación lingüística en Italia ha girado siempre en torno a la literatura debido al enfoque humanístico de su tradición educativa. Ya sea la lectura y comprensión, el comentario, las paráfrasis, los resúmenes, incluso el análisis lógico y la traducción, se realizan en las escuelas italianas en base a textos literarios. Este método está siendo criticado actualmente por algunos lingüistas que advierten el peligro de una enseñanza basada en "autoridades", negligente en cuanto al uso real de la lengua y a las situaciones comunicativas tan variadas a las que el individuo se ha de saber enfrentar (cfr. Fornasiero y Tamiozzo, 1999). Los textos de *Amigo sincero*, por otra parte, buscan atraer al público al que van dirigidos tratando los temas a menudo de manera divertida (cómicos, viñetas, canciones, narraciones, adivinanzas, etc.) y abundan también los que hablan de folclore y costumbres, sea con relación a España que a Latinoamérica, textos que a menudo se proponen para comentar o para contrastar esas costumbres con las propias.

El método *Conexión*, al estar dirigido a estudiantes brasileños propone una rica y variada cantidad de textos provenientes de las esferas literaria, cultural y social (25% del total de cada una de estas esferas) relativos a la realidad latinoamericana y brasileña. Abundan sobre todo los temas de indigenismo, deforestación, problemas de vivienda, ecología, consumismo, música, etc.), también hay canciones latinas, y textos biográficos de famosos ecologistas y de personalidades brasileñas que han sobresalido en el campo de la solidaridad y la ecología. Al mismo tiempo, al estar dirigido a profesionales, hay también un número considerable de textos referidos al ambiente laboral (14%) y a la situación económica del país y de los países latinoamericanos en general. La secuencia textual predominante es la descriptiva como en casi todos los manuales, pero hay también en este caso una buena proporción de textos expositivos (27%) entre aquellos que presentan problemas sociales o económicos.

3.-*Temática e Input comunicativo*

-¿Los textos transmiten unos valores culturales, etnográficos y lingüísticos que podrían ser compartidos generalmente por la comunidad hispanohablante?

-Podemos responder afirmativamente, los textos presentan una temática muy amplia y variada, tal como hemos mostrado, que abarca la cultura y la etnografía de los países de habla hispana y sus variedades lingüísticas, si bien hay diferencias también en este aspecto entre los manuales. Los temas de la variedad cultural y lingüística de los países de habla hispana se afronta en *Gente* y en *Conexión* desde el inicio: en el caso de *Gente*, en la primera unidad se proponen ya actividades y textos que subrayan y hacen reflexionar sobre la diversidad cultural y lingüística, apoyados en material audio, y en el caso de *Conexión*, con presentaciones y saludos entre personajes de distintas nacionalidades y apoyándose también en soporte audio. En *Amigo sincero*, se presta también mucha atención a los temas de la variedad lingüística y cultural, si bien en general los textos que tratan temas relacionados con Latinoamérica, las culturas amerindias, los indigenismos y las variedades

del español aparecen prevalentemente en las últimas unidades didácticas. Hemos de señalar también que hay proporcionalidad entre las obras literarias de autores españoles y latinoamericanos que recoge el manual. La realidad cultural y etnográfica de España y de Latinoamérica que transmite es prevalentemente convencional.

En el caso de *Sueña*, como hemos señalado, no se presta casi atención a los temas de Latinoamérica: en *Sueña 1*, sólo encontramos un texto que propone biografías de mujeres famosas españolas y latinoamericanas y otro que trata de un recorrido por los Andes; en *Sueña 2* hay una biografía sobre Eva Perón, un anuncio de un concierto de Santana y tres textos sobre música latinoamericana (la música latina, el tango y la biografía de Gardel). Éstos textos, entre los que hemos seleccionado, son los únicos referidos a temas latinoamericanos que hemos encontrado y claramente no son suficientes para representar la riqueza cultural y lingüística de los países de habla hispana.

-¿Son los temas motivadores para captar el interés y desarrollar la creatividad del alumno extranjero?

-¿Fomentan el intercambio de opiniones y la comunicación entre las diversas culturas?

Responderemos a estas dos preguntas conjuntamente. Si tenemos en cuenta los “principios” que subyacen en el método comunicativo (vid supra ap. IV. 2), según el llamado “principio de la comunicación”, las actividades que requieren comunicación real promueven el aprendizaje; según el “principio de tarea”, las actividades en las que se utiliza la lengua para llevar a cabo tareas significativas, mejoran el aprendizaje; por último, según el “principio del significado”, la lengua que es significativa para el alumno ayuda en el proceso de aprendizaje. Según Williams y Burden (1997)ⁱ, desde el enfoque del constructivismo social, la *motivación* se puede presentar como “un estado de activación cognitiva y emocional que produce una decisión consciente de actuar y da lugar a un periodo de esfuerzo intelectual y /o físico sostenido, con el fin de lograr una meta o metas establecidas”. Es más que la simple estimulación del interés, supone también el mantenimiento de ese interés y la inversión de tiempo y energía para desarrollar el necesario esfuerzo para el logro de determinadas metas. Otro factor que repercute en la motivación para realizar una determinada actividad es el valor percibido de la actividad por parte del individuo que la realiza. Cuanto más valor le otorga, más motivado estará en hacerla.

Creemos que los temas seleccionados en los manuales pueden resultar motivadores, en general, por la variedad y actualidad de los mismos; pero sobre todo, lo son más cuando se trata de textos auténticos a partir de los cuales se proponen actividades comunicativas y se crean en el aula situaciones similares a las de la realidad en las que se requiere que haya participación activa del alumno y colaboración con el resto de los estudiantes, suscitando la participación y fomentando el interés por alcanzar un determinado objetivo. En este aspecto destacan, como hemos visto, los manuales *Conexión* y *Gente*, que proponen con mayor frecuencia realizar tareas que los alumnos han de resolver en grupo a través de la creación de un discurso significativo. En el caso de *Conexión* juegan además un papel muy importante las nuevas tecnologías y las actividades en las que se requiere su uso, como buscar información complementaria en Internet que ayude a completar una tarea, o establecer contactos “reales” a través de chats para debatir determinados temas y luego referirlos en clase. Un tipo de actividades, como los chats, fomenta especialmente la comunicación entre culturas diversas y el intercambio de opiniones.

En *Gente* destacan entre otros los textos usados como “instrumento” para resolver tareas en grupo de manera interactiva, mediante la negociación del significado del texto, los que miran a capacitar al estudiante para buscar y extraer información relevante para sus necesidades e intereses, y aquellos que intentan hacer reflexionar sobre aspectos culturales de los países de habla hispana y ver las similitudes y diferencias con la propia cultura, tratando de desarrollar una conciencia intercultural por medio del debate de forma interactiva y del intercambio de información. Una característica de *Gente* también es que al proponer los textos informativos, intentan activar previamente los conocimientos del alumno, que éste reflexione sobre el tema antes de leer el texto, de manera que luego puedan constatar si sus opiniones son conformes o no con lo que dice el texto. Esto les permitirá hacer una lectura más puntual y selectiva.

Los temas de los textos de *Amigo sincero* son enriquecedores, sobre todo desde el punto de vista clásico de aporte de información cultural, ya que predominan, como hemos comprobado, los textos literarios y culturales (el 81% del total de los textos) y abundan más que en el resto de manuales los que tratan de culturas amerindias y los ensayos sobre las lenguas que versan sobre los indigenismos y las variedades del español de América. También son numerosos los de costumbres que sirven para comparar usanzas y tradiciones del país de la lengua que se estudia y la del propio país, en este sentido podemos decir que fomentan la comunicación entre las culturas.

En *Sueña* hemos visto que predominan en el primer nivel los textos que giran en torno a la información sobre personas, así como los que tratan de actividades cotidianas, ocio y tiempo libre y relaciones personales y en el segundo nivel están en la misma proporción los culturales que los que tratan de temas relacionados con el ocio y el tiempo libre y los de comunicación en los medios, sobre todo los de crónicas de sucesos o de sociedad que aparecen en periódicos o revistas; pero aunque los temas son variados, hay que subrayar la desproporción entre los textos sobre temas referidos a cultura y civilización de Latinoamérica (muy pocos) y los que se dedican a esos temas referidos a España (uno de los porcentajes más altos entre los manuales analizados en el nivel intermedio).

2.-Funcionalidad

-¿Son los textos de un nivel adecuado y poseen los requisitos idóneos para los fines que se persiguen con ellos dentro de las unidades didácticas en las que se incluyen?

Lo que se puede responder en base a los resultados es que hay una diferencia entre el nivel elemental e intermedio, que a medida que se avanza, se incluyen textos más largos y de carácter informativo cultural y literario que en principio se han considerado siempre más “difíciles” para el alumno. Acerca de esto, hay que tener presente también que si los textos no están manipulados, todos pueden engendrar dificultad por igual para el alumno. No es más difícil un artículo divulgativo sobre el lenguaje, un artículo de periódico sobre economía, un diálogo en un texto narrativo, de lo que lo pueden ser un anuncio de alquiler de pisos, con su lenguaje telegráfico y abreviaturas, un anuncio de trabajo, con lenguaje especializado y siglas y abreviaturas también, o un texto propagandístico con recursos retóricos. Para la comprensión de todos ellos invariablemente se requiere poseer unos conocimientos previos, unas claves de interpretación y una cierta familiaridad con el tipo de texto. Creemos por ello que es muy importante que en el manual se preste atención a los requisitos de impresión, formato, presentación del texto (peritexto), así como a la contextualización (co-texto), ya que sirven para proporcionar una información complementaria que repercute en su identificación lo que constituye un modo de activar los conocimientos pragmáticos

y la experiencia que posee el alumno de su propia lengua y transferirlos a la L2. Si un anuncio de alquiler de pisos u oferta de trabajo reúne los requisitos de formato, contextualización y contenido apropiados, el alumno se esperará encontrar en él una información determinada que es la que suele haber en los textos reales que él maneja y conoce en su propia lengua y ello le facilitará la comprensión. Así pues respecto al nivel de los textos, siempre que reúnan los requisitos adecuados para su identificación y comprensión, en modo que estén contextualizados, que se expliquen o se facilite previamente información sobre las partes “oscuras” y que las actividades que se realizan con ellos y a partir de ellos sean adecuadas al nivel, podemos decir que los textos son adecuados, sean de uno u otro tipo, independientemente de la esfera de uso de la que provengan.

Vemos a partir de los resultados de nuestra clasificación que unos manuales dedican más atención a estos aspectos tipográficos que otros y ello puede ser a veces determinante para que se logren alcanzar los fines didácticos propuestos. Es lógico, por otra parte, que en los niveles iniciales se eviten los textos demasiado especializados o demasiado largos, prefiriendo los divulgativos y breves por la mayor facilidad de comprensión, memorización, resumen, etc. y porque se ha de trabajar con ellos en un tiempo limitado y los textos breves requieren menos tiempo para su comprensión, aspectos que todos los manuales analizados tienen en consideración: los textos más largos y que requieren unos conocimientos lingüísticos previos más profundos y una capacidad mayor de abstracción y organización mental para ser comprendidos se dejan para el nivel superior, en este caso el intermedio.

En cuanto a las secuencias textuales, las más adecuadas a un nivel elemental e intermedio han de ser las más frecuentes en la realidad: narrativa, descriptiva, dialogada, argumentativa y expositiva o explicativa. Hemos visto que la descriptiva es la más frecuente en los textos seleccionados en los manuales, seguida en ocasiones de la argumentativa o de la narrativa (*Gente 1* y *Gente 2*, respectivamente), de la dialogada o la narrativa (*Sueña 1* y *Sueña 2*, respectivamente), de la expositiva (*Conexión*), o bien, como en el caso de *Amigo sincero*, prevalece la expositiva seguida de la descriptiva, incluso en la primera parte que correspondería al nivel elemental. La secuencia descriptiva es frecuente en los niveles de aprendizaje más elementales debido a que sirve para representar lingüísticamente el mundo real o imaginado, sea en el ámbito humano –personal y social-, sea en el ámbito creado por los humanos –construcciones, aparatos, artefactos – o bien, en el ámbito natural –animales, plantas, paisajes, etc. y su contenido responde a preguntas, explícitas o implícitas, del tipo *¿Qué es? ¿Cómo es? ¿Qué partes tiene? ¿Para qué sirve? ¿Qué hace? ¿Cómo se comporta? ¿A qué se parece?* La narración es asimismo una de las formas de expresión más utilizadas por las personas y está íntimamente instaurada en nuestra forma de comprender el mundo, de dar cuenta de lo que conocemos y domina sobre otras formas como la explicación o la definición. La secuencia argumentativa aparece en muchas de las actividades discursivas de la vida social pública o privada, se argumenta en una conversación cotidiana, en un debate, en una entrevista de trabajo, en las arengas políticas, en la publicidad, y siempre que el discurso se oriente hacia el receptor para conseguir su adhesión. La secuencia explicativa o expositiva aparece más en los textos considerados teóricos, científicos y didácticos, y se relaciona con la capacidad humana de aprender a través de análisis y de síntesis, como fenómeno discursivo consiste en hacer saber, hacer comprender o aclarar, y otorga un prestigio, autoridad o poder a quien lo emite. El predominio de textos expositivos en un manual de nivel elemental creemos que revela todavía una tendencia hacia la concepción clásica de la enseñanza/aprendizaje de la lengua que entiende ésta sobre todo como transmisión de un saber que el alumno recibe de fuera, de las “autoridades” en la materia (los textos y el profesor) y que él básicamente ha de aceptar y asimilar.

-¿Las actividades o tareas que se proponen a partir de estos textos activan las estrategias de aprendizaje y potencian la autonomía del estudiante?

Como hemos visto en el capítulo introductorio el psicólogo cognitivo Robert Sternberg (1985) teorizaba que lo que se considera un comportamiento inteligente consiste en un uso apropiado de tres conjuntos de habilidades y destrezas: las destrezas *cognitivas*, que son las empleadas para la planificación y la toma de decisiones. Las de *ejecución* que comprenden las operaciones básicas de resolución real de cualquier tarea y las de *adquisición de conocimientos* que son los procesos utilizados para seleccionar la información relevante e integrar los nuevos conocimientos de manera significativa con lo ya conocido. Potenciar dichas habilidades y la autonomía en el aprendizaje ha de ser también una de las finalidades de las tareas y actividades que se proponen a partir de los textos. Los teóricos distinguen también entre las anteriores, que consideran en conjunto *cognitivas*, las cuales consisten en recopilar, almacenar, recuperar y utilizar la información, y, por otra parte, las *metacognitivas* que incluyen la conciencia de lo que se está haciendo y las estrategias que se están utilizando, así como el conocimiento del proceso real de aprendizajeⁱⁱ.

Podemos advertir una preocupación por activar las estrategias de aprendizaje y la autonomía del estudiante sólo en algunos de los manuales. *Gente* sobresale en este aspecto dedicando un apartado especial, “Agenda”, dentro de cada unidad para exponer e ilustrar estrategias metacognitivas de aprendizaje y para reflexionar inductivamente sobre lo que se ha aprendido. En *Gente 2* hay una unidad completa “Gente y lenguas”, que propone test para averiguar el método de aprendizaje preferido por el alumno, sus creencias respecto a la enseñanza, etc. que sirven también para que el alumno tome conciencia de sus propias preferencias y habilidades y que razone sobre ellas. También el manual *Conexión* propone al final de cada unidad didáctica ejercicios de evaluación y autoevaluación del aprendizaje en forma de juegos y tiene especial cuidado en la presentación tipográfica y en las fotografías, y en crear en el aula un ambiente cálido de comunicación mediante algunas actividades y temas específicos (música, canciones).

En la unidad final del manual *Sueña* encontramos también algunos test que sirven para averiguar las opiniones de los estudiantes respecto a la enseñanza y sus preferencias, si bien van dirigidas sobre todo a evaluar el curso apenas terminado.

Conclusiones

Del estudio realizado y de los resultados de la clasificación textual se derivan las siguientes conclusiones:

Entre los estudiosos que se ocupan de la metodología de aprendizaje de E/LE se advierte la necesidad de hacer una clasificación de los materiales y, entre éstos, de los textos que se emplean en los manuales de E/LE que permita observar su tipología, características y adecuación a las necesidades de la práctica didáctica. La tabla de análisis que hemos realizado y que hemos aplicado a un número limitado de manuales de la última generación, nos ha permitido obtener unos datos basados en conocimientos científicos indicativos de las características tipológicas, de uso, temáticas, funcionales y de propiedad de los textos escritos en dichos manuales.

- 1.- Los manuales analizados tienen en cuenta en buena medida los postulados de la lingüística textual y del análisis del discurso en cuanto se parte de los textos como unidades de comunicación que sirven para proporcionar datos o como *input* para la unidad didáctica o para la tarea o actividad y se presta atención a la variedad tipológica sea de géneros que de

temática y de usos comunicativos, aunque en proporción diversa según los manuales dependiendo sobre todo de los enfoques didácticos y metodológicos.

2.- Los textos aparecen sea al inicio, que a lo largo de las actividades, o al final de la unidad didáctica y su función principal es la de documento-fuente, unidad comunicativa que sirve para la creación y recepción de significado; pero aún en muchas de las actividades que se proponen en algunos de los manuales analizados se advierte la pervivencia de una concepción de “texto” más tradicional, que lo considera, no como la unidad mínima de comunicación, sino como un conjunto de oraciones.

3.- Consecuencia de lo anterior es que en algunos manuales todavía se hace un uso de los textos diverso del que le correspondería en la realidad, o bien sólo en parte apropiado, atendiendo no a al texto en su conjunto, sino a partes del mismo. Así, cuando se utiliza, prescindiendo de su unidad de sentido, sólo para subrayar ciertas estructuras gramaticales que se tratan en la unidad, o bien cuando su uso es complementario, informativo respecto al tema tratado.

4.- Otro aspecto que se debería cuidar especialmente y que no se hace adecuadamente en todos los manuales es que el texto reúna los requisitos apropiados para que sea rápidamente identificado, que posea la presentación gráfica adecuada, que contenga toda la información que aparecería si el texto fuera “auténtico” y que se encuentre dentro de un contexto adecuado, teniendo en cuenta la información previa en la unidad y los textos que se relacionan con él (co-texto).

5.- Por otra parte sólo algunos de los manuales analizados tienen en cuenta la necesidad de introducir antes de la lectura del texto lo que David Ausubel (1968) llama *organizadores previos*. Es decir, algún tipo de presentación de actividad de reflexión que oriente a los alumnos hacia un tema y funcione como puente entre el nuevo aprendizaje y lo que los alumnos ya conocen (vid. Williams y Burden, 1999: 28).

6.- Los textos literarios aparecen usados con profusión, después de una fase en la que prevalecieron los usos orales de la lengua y las construcciones coloquiales. Sin embargo, en algunos manuales su uso preponderante llega casi a anular la presencia de otros textos de carácter funcional representativos de diversas esferas de uso y a veces su función consiste básicamente en proporcionar información complementaria al tema, sin que se proponga ninguna actividad a partir del mismo.

7.- Hemos de decir también que los planteamientos educativos relacionados con los textos como fuente de reflexión metalingüística y como vehículos para desarrollar la conciencia intercultural, se contemplan también en la mayoría de los manuales aunque a veces todavía en muchos de ellos de manera insuficiente.

Las hipótesis que nos habíamos formulado al inicio respecto a la información que podríamos deducir a partir del análisis de los datos obtenidos y de la observación y reflexión sobre los mismos eran las siguientes:

-En primer lugar creemos que a partir del estudio de los textos podremos establecer la tipología textual prevalente y unas características de los textos escritos que se incluyen en los manuales de aprendizaje de E/LE, sea generales (de todos los manuales) que específicas (de cada manual).

-Asimismo, la reflexión ulterior sobre los datos obtenidos, nos ayudará a individualar, siquiera de manera aproximada, algunos criterios que nos sirvan de ayuda para apreciar lo más ajustadamente posible el valor representativo, comunicativo y funcional de las muestras de lenguaje escrito que se nos ofrecen en los manuales de E/LE.

Creemos que efectivamente las hipótesis han sido al menos en buena medida confirmadas. Hemos construido la tabla de parámetros a las que hemos sometido los textos y hemos podido establecer las tipologías prevalentes en cada manual y las características de los textos seleccionados en ellos, sea por niveles y manuales que comparativamente. Asimismo hemos reflexionado sobre dichos resultados, atendiendo a los enfoques metodológicos, a los objetivos didácticos y a los destinatarios de los manuales y hemos logrado determinar algunos criterios que pueden servir para apreciar algo más ajustadamente el valor que poseen los textos escritos dentro de los manuales así como las características tipológicas, temáticas, representativas y funcionales de los mismos.

Por otra parte, somos conscientes que nuestro análisis se ha ceñido a un grupo reducido de manuales y que serían necesarios otros estudios paralelos y más amplios para perfilar aún más los criterios de selección y los parámetros que hemos aplicado en la tabla de análisis y para comprobar los resultados y su adecuada interpretación, de modo que éstos puedan ser corroborados, y aquéllos ampliados o modificados, y que puedan servir en el futuro realmente como instrumento de ayuda a la hora de analizar la adecuación de los textos en los manuales para la enseñanza de E/LE.

Álida Ares Ares

Trento, 30 de diciembre de 2003.

ⁱ Cap 6, págs 119 y ss.

ⁱⁱ Wenden y Rubin (1984) añaden las destrezas de *comunicación* que aplica el aprendiente cuando se encuentra en dificultades en su repertorio lingüístico, y las de *práctica global*, que se aprovechan de los recursos del entorno para un mejor aprendizaje. Cfr. Oxford (1990) que citamos por Williams y Burden (1997: cap. 7, págs 151 y ss.)