

**Marta GARROTE SALAZAR (2019): *Didáctica de segundas lenguas y lenguas extranjeras en Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Ediciones Paraninfo. 274 pp.**

Una percepción social bastante generalizada considera que la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras en España no está alcanzando, en la medida necesaria y deseable, el objetivo curricular de que el alumnado adquiera una competencia comunicativa eficaz al acabar su proceso formativo. En este contexto se enmarcan las numerosas publicaciones recientes dedicadas a guiar la didáctica de lenguas hacia el enfoque orientado a la acción comunicativa postulado en el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (MCER). El libro aquí reseñado responde a este propósito y se nos presenta como un trabajo de enorme utilidad para ayudar a cambiar el modo de enseñar segundas lenguas en nuestras aulas, porque la monografía de la profesora Garrote Salazar tiene un rasgo singular que debería contribuir a convertirlo en obra de referencia en esta dirección. Nos referimos a que está diseñado y escrito pensando en un tipo de destinatario bien perfilado al que se interpela desde las primeras palabras del Prefacio: «¿Eres maestro o serás maestro de una segunda lengua o de una lengua extranjera en Educación Infantil o Primaria? Si es así, este libro te ayudará a actualizar y gestionar tu aula» (p. XIII). Se establece así desde el principio no solo la finalidad del libro sino también el tono con el que está escrito: directo y primando la claridad y la sencillez expositiva. Hay que decir, sin embargo, que, aunque la autora nunca pierde de vista a sus principales destinatarios, este libro también es de gran provecho fuera de este ámbito inicialmente delimitado.

Su interés, por ejemplo, desborda por completo los límites de la Educación Infantil y Primaria. En la tipografía del título la mención de estos niveles educativos iniciales aparece con un tamaño más reducido, lo que debe verse como reflejo de que estamos ante una monografía sobre didáctica de segundas lenguas y lenguas extranjeras que aborda los principales temas de esta disciplina con una perspectiva mucho más amplia y general, aun cuando dedique apartados específicos a la proyección a las aulas de infantil y primaria de los contenidos tratados en cada uno de los capítulos. En este sentido el profesorado universitario responsable de formar a futuros docentes de lenguas encontrará en esta obra presentaciones sintéticas de inusitada claridad acerca de los principales contenidos de sus asignaturas y lecturas muy fructíferas para el trabajo con el alumnado universitario que se está formando para la docencia de segundas lenguas (L2) y lenguas extranjeras (LE) en cualquiera de los niveles educativos.

Tanto el diseño como la redacción del libro reflejan, sin embargo, que la autora no olvida nunca a quién se dirige en primera instancia: los docentes de segundas lenguas, ya sea en ejercicio o en formación. Y este que es, sin duda, un rasgo destacable, y una de sus

principales virtudes, explica y justifica, al mismo tiempo, algunos posibles desajustes que se podrían señalar desde una perspectiva más estrictamente académica.

El libro consta de quince capítulos que están organizados en cinco partes: «Fundamentos teóricos», «Enfoques didácticos», «Necesidades del alumnado, gestión del aula y evaluación», «Destrezas y competencias» y «Recursos y planificación de sesiones». Todos los capítulos tienen la misma estructura, en una muestra más de que la autora no se limita a predicar sino que quiere poner en práctica la prioridad de la sencillez y de la claridad didáctica sobre cualquier otra pretensión, aun a riesgo de que esto pueda propiciar alguna imprecisión o sensación de redundancia en momentos puntuales. Todos comienzan con un párrafo que presenta su objetivo, seguido de un par de preguntas para la reflexión previa a la lectura. A continuación se hace la presentación de los contenidos en breves apartados en los que se incluyen numerosos gráficos y tablas sintéticas, para concluir con un resumen que, con formato de lista, recoge las ideas principales que el lector debe recordar. Cada uno de los capítulos termina con una «Práctica», a la que se incorpora una «Respuesta», y una sección de «Bibliografía básica». Aunque con alguna variación según los capítulos, en la mayoría de estas prácticas no vamos a encontrar tanto propuestas de actividades didácticas como preguntas que incitan al lector, futuro docente o en ejercicio, a una reflexión que revele una comprensión significativa de los contenidos del tema, por lo que la respuesta siempre será abierta.

Pasamos, a continuación, a comentar, brevemente, aquellos capítulos y apartados sobre los que nos parece pertinente hacer alguna observación. El primer capítulo, dedicado a la adquisición de la primera lengua e integrado en el bloque de «Fundamentos teóricos», constituye el mejor ejemplo de las características del volumen apuntadas hasta ahora. Difícilmente se puede hacer en quince páginas una síntesis más clara y acertada de los contenidos básicos de este tema, complejo donde los haya. Partiendo de la distinción entre adquisición y aprendizaje, la autora revisa los principales modelos teóricos —conductismo, innatismo chomskiano, cognitivismo piagetiano y el cognitivismo interaccionista de Vygotsky y Bruner—, a los que añade la mención de algunas «teorías actuales», entre las que, acertadamente, destaca el modelo cognitivo-funcional basado en el uso representado en la figura de Tomasello. El capítulo se cierra con un rápido recorrido por las etapas básicas del desarrollo lingüístico de los niños típicos. La profesora Marta Garrote demuestra en estas páginas la infrecuente capacidad para aunar una sólida formación en el ámbito de la (psico)lingüística con su experiencia como docente de didáctica de lenguas dispuesta a practicar con el ejemplo la exigencia pedagógica de la claridad y sencillez expositiva, aun cuando esto conlleve incluir algún gráfico, «que pretende proporcionar una visión gráfica y simplificada de las principales teorías» (*op. cit.*: 13), que quizás resulte simplificador en exceso y hasta confuso desde una perspectiva más académica. Asumiendo, como ella misma señala, que solo sirve para obtener una idea general, no se ve fácilmente cuál es el factor simplificador de las teorías, que tan sabiamente ha resumido, por el que, por ejemplo, el interaccionismo de Vygotsky o Bruner estaría más cerca del innatismo chomskiano y más lejos del conductismo que el cognitivismo de Piaget o el modelo basado en el uso de Tomasello. Estamos, sin duda, ante el precio a pagar, asumido por la autora, en esa dura y constante negociación

entre la sencillez expositiva, exigida por el perfil de los destinatarios, y la complejidad conceptual inherente a un asunto como este.

Tras un segundo capítulo acerca de las principales teorías sobre el aprendizaje de L2/LE —que evidencia, de nuevo, una excepcional capacidad de síntesis—, en el siguiente, dedicado a los enfoques y métodos de enseñanza de L2/LE, vuelven a aparecer rastros de la tensión señalada. Se nos presenta explícitamente como «enlace» (p. 39) con la segunda parte («Enfoques didácticos») y con ese propósito se hace aquí una primera aproximación rápida tanto a métodos como a enfoques, algunos de los cuales serán después objeto de capítulos específicos. La encomiable voluntad de síntesis presente en todo el libro conlleva algunos riesgos y en esta ocasión, pese a la clarificación terminológica realizada en el § 3.1, no siempre se percibe con nitidez la distinción entre métodos y enfoques en la necesariamente apretada presentación de las muy distintas propuestas, quizás demasiadas, que se quieren apuntar ya en este momento. Esto provoca, por ejemplo, que el método audiolingual aparezca dentro del apartado de «Métodos tradicionales» y con una extensión tal vez demasiado reducida dada su influencia. La ubicación del método audiolingual dentro de los métodos tradicionales choca con su habitual consideración como uno de los primeros métodos «científicos» y principal responsable de la configuración de la didáctica de lenguas como disciplina académica. Su bien conocida fundamentación en las teorías psicológicas (el conductismo) y lingüísticas (el distribucionalismo norteamericano) dominantes en la ciencia de entonces justifica plenamente que suela presentarse como completamente diferenciado de «métodos tradicionales» como el de «gramática-traducción».

Queremos dejar claro que ninguna de las observaciones «críticas» que podamos hacer en esta reseña pretende aportar nada que sea desconocido por la profesora Garrote Salazar sino llamar la atención sobre posibles desajustes en esa lucha entre la sencillez y la precisión. Así, por ejemplo, la autora justifica la inclusión del método audiolingual entre los tradicionales indicando que engloba como tales aquellos métodos «que han predominado durante más tiempo en los centros de enseñanza» (p. 41). Desde la perspectiva del docente y del alumnado de L2/LE queda, así, totalmente justificada la decisión adoptada por su pertinaz hegemonía en las aulas, pero quizás suponga diluir en exceso la gran relevancia de este método desde la perspectiva de la historia de la disciplina académica.

En este mismo capítulo encontramos otra muestra de este conflicto, que se proyectará en toda la segunda parte del libro. Nos referimos a la inclusión del enfoque comunicativo como uno más de los agrupados en el § 3.4. «Enfoques actuales». En este momento se le dedican dos breves párrafos y se remite a su análisis más profundo en el capítulo 5, ya dentro del segundo bloque, en el que se integran los capítulos que van del 4 al 8. Cada uno de ellos por separado constituye un inmejorable modo de proporcionar al lector una primera aproximación breve y certera del tema tratado, pero el orden y la forma en que aparecen dispuestos dentro de esta parte dedicada a los enfoques didácticos nos parece mejorable. El primero de los capítulos está dedicado al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER) en una buena síntesis de las principales aportaciones de este documento publicado por el Consejo de Europa y de su principal herramienta, el *Portafolio Europeo de las Lenguas* (PEL). Dejando a un lado la cuestión de si la presentación del MCER como enfoque didáctico no oscurece algunos de los otros objetivos explícitos del documento

—proteger la diversidad lingüística y cultural de Europa, promover el plurilingüismo—, nos parece que esta segunda parte del libro debería haber comenzado por el dedicado específicamente al enfoque comunicativo y habiendo resaltado debidamente que los otros «enfoques» a los que se dedica un capítulo son, en gran medida, aplicaciones y proyecciones de este. La autora, por un lado, quiere reforzar la simetría con la que el libro está diseñado en bloques temáticos que engloban capítulos con idéntica estructura, lo que facilita su lectura autónoma. Esto le lleva a decir que el comunicativo es «uno de los cinco enfoques que se tratarán de manera detallada» (p. 77), pero, por otro lado, no puede dejar de reconocer su peso e influencia cuando poco después señala que en el capítulo anterior «se presentó el MCER, relacionado con el enfoque comunicativo en cuanto a su finalidad y a su desarrollo cronológico, como veremos a continuación. El presente capítulo supone las bases de todos los posteriores, ya que el enfoque comunicativo ha impregnado a todos los métodos y enfoques desarrollados en el campo de la enseñanza de lenguas después de su aparición» (pp. 77-8).

Estamos, de nuevo, ante la difícil negociación entre la profundidad del detalle y la sencillez, en este caso, dispositiva. Imposible poner la más mínima pega a la claridad con que consigue resumir los principios del enfoque comunicativo y su importancia, pero esta última queda un tanto desdibujada al equipararse su tratamiento con el de otros de los que se podría cuestionar incluso su estricta condición de enfoques didácticos. No es el caso de la enseñanza de lenguas basada en tareas —que explica con nitidez al futuro docente en el capítulo 6—, cuya presencia como enfoque didáctico diferenciado está más que justificada por su cada vez mayor presencia en las aulas y porque en un libro como este no tendría sentido adentrarse en las poco provechosas disquisiciones académicas acerca de si se trata de un enfoque completamente diferenciado del comunicativo o si, como la profesora Garrote parece asumir, «puede considerarse una forma de aplicación del enfoque comunicativo, ya que comparte sus principios fundamentales» (p. 93). La adecuación de los otros temas integrados dentro de este bloque nos parece, sin embargo, más cuestionable. Si ya antes apuntábamos nuestras dudas sobre la pertinencia de que el capítulo dedicado al MCER encabece esta sección dedicada a enfoques didácticos —y algo parecido podría decirse sobre el último, en el que se presenta el «Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas» (AICLE)—, la inclusión del capítulo 7 «El inglés como lengua internacional y la competencia intercultural» desfigura un tanto la consistencia de esta sección temática.

La pertinencia de los contenidos recogidos en este capítulo es incuestionable y, una vez más, la autora pone de manifiesto su extraordinaria capacidad para elaborar una síntesis plenamente significativa. Su apuesta por poner el foco sobre el inglés como lengua internacional (ILI), y sobre las importantes repercusiones didácticas que su consideración como lengua vehicular ha de tener en la enseñanza de esta lengua, nos parece de especial importancia para reconducir las habituales prácticas docentes centradas en el inglés británico estándar, que deben ser superadas. Pero, además de resultar extraña su inclusión en esta sección temática dedicada a los enfoques didácticos —ya que no encaja fácilmente en la propia caracterización de «enfoque» que la autora hace en la página 40, donde tampoco se recoge en la lista—, lo que menos nos agrada es que sea este el lugar escogido para ubicar las páginas dedicadas a la competencia intercultural. La importancia de trabajar la com-

petencia intercultural en la enseñanza de L2/LE es un aspecto presente ya en el MCER y en los últimos años está adquiriendo un papel central, tanto en la reflexión como en la práctica de didáctica de lenguas, con vistas a fomentar el carácter pluricultural del alumnado y una valoración y respeto de la diversidad lingüística y cultural que supere todo prejuicio acerca de la existencia de lenguas grandes (importantes) y pequeñas (minorizadas) y que corrija cualquier sesgo etnocéntrico. La profesora Garrote Salazar es plenamente conocedora de todo esto, pero las decisiones encaminadas a dar una estructura sencilla a la monografía han conducido, probablemente, a incluir aquí estos imprescindibles contenidos sobre interculturalidad, que quedan, así, un tanto desvirtuados al circunscribirse a la dimensión intercultural del ILI. La actividad de la autora como docente de didáctica del inglés quizás haya contribuido a este sesgo, que también se pone de manifiesto en la selección de la bibliografía básica. Salvo despiste de este reseñador, todas las fuentes bibliográficas recomendadas están en inglés con la excepción de alguna de las recogidas en el primer capítulo, que es el único que no versa estrictamente sobre didáctica de lenguas. Con la vista puesta en las esperables, y más que deseables, futuras ediciones de este libro, creemos que esto se podría corregir abriendo el foco e incorporando, por ejemplo, el estudio de la competencia intercultural dentro de lo que se conoce como «enfoques plurales» y mencionando, al menos, el proyecto *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. Compétences et ressources* (CARAP; MAREP en español), auspiciado por el Consejo de Europa como complemento del MCER.

Estas observaciones críticas, orientadas a promover el escaso margen de mejora en este encomiable volumen, no deben oscurecer nuestra valoración más que positiva del trabajo realizado por la profesora Marta Garrote Salazar. La relevancia y utilidad del modo como trata, por ejemplo, las diferencias individuales en el aprendizaje de L2/LE (cap. 9) o su modélico tratamiento del complejo tema de la evaluación (cap. 11) refuerzan la idea ya expresada de que este libro está destinado a convertirse en manual de referencia no solo para los actuales docentes de lenguas sino también, y de forma especialmente destacada, para los alumnos que se están preparando para enseñar lenguas en cualquiera de los niveles formativos. Su declarado propósito de guía para el docente justifica que la autora evite manifestar de forma explícita su postura personal —lo que posiblemente explica que haya renunciado a un capítulo final de conclusiones—, pero a lo largo del libro va destilándose su apuesta por una enseñanza orientada hacia la fluidez y la inteligibilidad, dentro de la competencia comunicativa, antes que hacia la corrección de la variedad estándar, restringida al ámbito de la producción escrita (p. 184, pp. 206-7). Y es que este es el único camino para revertir la percepción social de fracaso en la enseñanza de L2/LE que mencionábamos al comienzo, propósito para el que este libro es una herramienta de máxima utilidad.

Miguel GONZÁLEZ PEREIRA  
 Universidade de Santiago de Compostela  
 Campus de Lugo