

RESEÑAS

Alcaraz Varó, E.
El Inglés Jurídico
Barcelona, Ariel, 1994

Últimamente, se percibe una mayor dedicación por parte de los lingüistas hacia el *inglés jurídico*, y esto se ha debido, por un lado, al peso que tiene en la redacción de los documentos de la Unión Europea y, por otro, a la importancia que se está dando a los lenguajes específicos o especializados. Por consiguiente, estamos asistiendo al desarrollo de la interdisciplinariedad, es decir, una disciplina gana en perspectiva cuando fomenta los trabajos relacionados con otras materias y, a estos efectos, lingüistas y juristas tratan de armonizar las leyes de la literatura y la literatura de las leyes.

El autor de este libro, Enrique Alcaraz Varó, en su condición de filólogo y de intérprete jurado, y después de haber dictado cursos de traducción de textos y documentos jurídicos en la Universidad de Alicante desde 1990, ha intentado dar forma de libro a los apuntes, textos y documentos utilizados en dichos cursos. Efectivamente, su aproximación al tema que nos ocupa está hecha con una perspectiva filológica, y en dos direcciones básicas: por una parte, el examen del inglés jurídico, como parte de la llamada *English Life and Institutions* y, por otra, el análisis del inglés jurídico como variedad lingüística dentro del llamado IFE (inglés para fines específicos). Por tanto, el libro está pensado en principio, para los alumnos y los profesionales de la Traducción y de la Filología Inglesa, aunque es también deseo de su autor el poder resultar de utilidad a los estudiantes y profesionales del Derecho, así como a los ejecutivos y técnicos de empresas que deseen documentarse en las bases del inglés jurídico y de su vocabulario.

Estructuralmente, el libro consta de dieciocho capítulos y se distribuyen por contenidos:

- a) Los capítulos del primero al quinto abordan cuestiones generales; de estos, los cuatro primeros tratan de las fuentes del derecho inglés, de la organización de la justicia, de los jueces y tribunales, y de los procedimientos penales y civiles; y el quinto, de las características del inglés jurídico y de los problemas de su traducción al español.
- b) A partir del sexto, cada uno de los capítulos aborda distintos aspectos del lenguaje jurídico, ya sean contratos, demandas, delitos de guante blanco, impuestos, el derecho del mar o el de sociedades, el divorcio, las sucesiones, etc. El esquema de cada uno de ellos consta de una introducción, seguida de un texto y de un documento de tipo jurídico.

Partiendo de la base de que las investigaciones realizadas por el autor del libro y las aportaciones de sus colaboradores no son fruto de un trabajo indivi-

dual y casual, sino que, por el contrario, se trata de un trabajo colectivo cuyos participantes no sólo han aportado los conocimientos que de este tema poseían, sino su tiempo de dedicación para investigar cuestiones concretas, debo añadir que la lectura de este libro es al mismo tiempo interesante y complicada, puesto que, se deben tener o adquirir algunos conocimientos sobre la justicia española en principio, y así poder establecer relaciones y/o diferencias entre ambas justicias, al mismo tiempo que se van analizando, desde los puntos semántico y lingüístico, los diferentes aspectos tratados en los capítulos del libro.

Consecuentemente, *El Inglés Jurídico* es considerado un libro profesional, que atiende a las expectativas, tanto de lingüistas como de juristas. Además, los documentos analizados y traducidos a partir del capítulo sexto pertenecen a los catorce años previos a la publicación del libro. Algunos son textos que han sido publicados en el periódico *Financial Times* o la revista *American Business Law*. Por tanto, la información contenida en este libro está actualizada.

Los capítulos del primero al cuarto tratan de aspectos generales de la justicia inglesa. El sistema judicial inglés es un sistema singular porque se basa en el derecho casuístico, es decir, para juzgar un caso hay que recurrir a los precedentes. En España, sin embargo, para juzgar un caso hay que ver los estatutos. Además se estudian la organización y administración de la justicia inglesa, estableciendo una estructura piramidal de los tribunales ingleses en cuanto a encomendaciones jurisdiccionales, es decir, civiles, penales o de lo social, e importancia o dificultad de algunos procesos. Además, el autor dedica un capítulo al procedimiento penal y otro al procedimiento civil, ampliando información sobre delitos, demandas, tribunales, jurado, alegaciones, pruebas, testigos, etc., que son los aspectos, a priori, más interesantes del amplio campo de la justicia.

Finalmente, el autor ha dedicado todo un capítulo al lenguaje jurídico, "El Inglés Jurídico y su Traducción al Español", Cap.V. En él se pone de relieve la idea de la singularidad del lenguaje jurídico, dificultoso no solo para la sociedad en general o para los estudiosos extranjeros, sino también para los estudiantes de derecho. Por tanto, hay constantes intentos de adaptar este lenguaje, traducéndolo al cotidiano, que es más asequible para todos. En el lenguaje jurídico inglés, se dan algunos ejemplos de latinismos, vocablos de origen francés o normando, de redundancia expresiva, adjetivos de uso jurídico con todas sus acepciones, aspectos morfosintácticos singulares, contrastes léxicos, falsos amigos, etc., es decir, todos aquellos puntos interesantes de cara al lingüista o al traductor de textos.

R. C. Guillén Mesa

Bono, Edward de

El pensamiento paralelo. De Sócrates a De Bono

Barcelona, Paidós, 1995

Es relativamente fácil encontrar libros que enfrenten o defiendan determinadas teorías sobre cualquier tema: ecología, química, artes, tecnología,... pero un libro que ataque al sistema occidental de pensamiento mismo, analizando sus puntos débiles y proponiendo uno alternativo coherente es algo sin duda especial. De Bono sintetizó en este trabajo sus teorías sobre el pensamiento lateral o paralelo como nueva propuesta ante la ineficiencia actual de la herencia del «grupo de los tres» (Sócrates, Platón y Aristóteles).

El autor afirma que nuestra forma de pensar tradicional ha sido tan arrogante como para creerse que era la única lógica y expone, aquí de modo somerísimo, que Sócrates buscaba una Verdad frente al mundo perceptual caótico enseñado por los sofistas; Platón, dando por supuesto que esa verdad había de existir, la sitúa en un mundo ideal e inmaterial; en definitiva, que la búsqueda de tal verdad exige respuestas del modo «sí/no», «verdadero/falso», «cierto/incierto»... pues existe la necesidad de la «aniquilación» de lo no-verdad.

En cambio, y en palabras de De Bono, «El pensamiento paralelo significa sencillamente poner unas ideas al lado de otras. No hay choque, ni disputa, ni juicio inicial "verdadero/falso". Hoy, en cambio, una exploración genuina del tema, de la que después se pueden derivar conclusiones y decisiones por medio de un proceso de diseño». Con este contraste, el dilema está servido y en la obra se proponen los aciertos y defectos de uno y otro planteamiento.

Es de señalar que el autor no desprecia absolutamente la tradición; llega a reconocer que nuestra forma occidental de pensamiento ha sido muy válida, por ejemplo, para el desarrollo científico. Añade incluso que para ciertas ocasiones puede seguir siendo útil, aunque concluye que su uso en exclusiva está agotado.

El libro está redactado en 38 capítulos, prefacio, propósito del libro, epílogo y 2 resúmenes que dan una idea de lo ágil de su estructura, pues todas sus partes cumplen funciones bien precisas. Los capítulos son breves pero muy claros, centrándose generalmente en una sola idea que se explica con claridad, evitándose los tecnicismos y proponiendo constantemente ejemplos. Además se vuelven a proponer, repitiéndose en negrita, los conceptos básicos sirviendo ello de estímulo y apoyo para la reflexión. Se sigue una línea argumental directa, pero a la vez, se puede saltar fácilmente de una idea nueva a una anterior gracias al concepto de idea-capítulo.

El prefacio y propósito del libro sirven para captar al lector en una propuesta que en principio parece tan inverosímil como lo son las teorías del autor. Los

dos resúmenes enfocan el tema desde ángulos diferentes: la aportación del pensamiento paralelo y los supuestos fallos del tradicional.

Calificar este libro de brillante no es más que sumarse a una larga lista de elogios. No sé si, como afirmo De Bono, el pensamiento occidental está en decadencia, pero creo que, de todas maneras, las aportaciones del autor (con una bibliografía importante en este sentido) o las formas de plantearnos el pensamiento como la primera y principal herramienta para nuestra existencia, más allá de su aplicación práctica, ayudarán a iluminar muchas mentes en sus enfoques vitales. Personalmente me ha corroborado algunas intuiciones y me desafía a, en un presente-continuo, reconsiderar muchas de mis «verdades» sociales e intelectuales.

F. Bautista Vizcaíno

Corbalán, F.

Juegos matemáticos para secundaria y bachillerato

Madrid, Síntesis, 1994

Este libro ofrece un tratamiento de los juegos en la clase de matemáticas; no sólo proporciona una gran variedad de ellos, así como su clasificación, sino que también hace un estudio para justificar su utilización, señalando además las ventajas e inconvenientes que pueden aparecer. Es un libro destinado al profesorado de matemáticas, aunque la parte teórica puede servir para cualquier profesor que quiera introducir este recurso en su clase. El autor dice en el prólogo "Los juegos constituyen, pues, un buen instrumento para desarrollar el idioma matemático, para hacer matemáticas, para interiorizar los procesos propios del pensar matemático... tenemos un potencial que es interesante de utilizar. Sobre todo insistiendo en que los juegos no son sólo, como se admite sin problemas, un instrumento para hacer pasar mejor la parte importante, el núcleo de las matemáticas, para mejorar la relación con la asignatura; también, y sobre todo, son matemáticas."

El libro está estructurado en cuatro capítulos y un anexo. En los tres primeros se trata la relación entre los juegos y las matemáticas, su clasificación, las ventajas de su utilización, los inconvenientes de su puesta en práctica y la relación existente entre ellos y la resolución de problemas. En el cuarto capítulo (más de cien páginas de las 266 de las que consta el libro) hay numerosos juegos que se pueden emplear tanto para el nivel de secundaria obligatoria como de bachillerato; algu-

nos de ellos también son utilizables en los cursos altos de primaria haciéndoles pequeñas modificaciones. La propuesta de las distintas actividades se presenta con una ficha técnica para el profesorado donde se señala el tipo de juego, los materiales necesarios, el número de jugadores, los niveles de utilización, los objetivos que hay que alcanzar, etc. En el anexo se hace un pequeño análisis de los currículos de secundaria obligatoria y bachillerato desde el punto de vista de los juegos.

Es sabida la dificultad que presenta la asignatura de matemáticas en todos los niveles escolares; la utilización de este recurso para la introducción de conceptos (juegos pre-instruccionales), para su comprensión (juegos co-instruccionales) y para el afianzamiento de los conceptos y procedimientos (juegos post-instruccionales) puede disminuir el terror que existe hacia las matemáticas, facilitando así los procesos de la enseñanza-aprendizaje. Este libro puede ayudar a los profesores que no conciben un cambio en la enseñanza de esta asignatura, y a los que sí lo creen posible no sólo les proporcionará placer, sino que también les ofrecerá numerosos juegos para utilizar.

Á. García Repetto

Fernández Enguita, M.

La escuela a examen

Madrid, Pirámide, 1995

Este libro de Mariano Fernández Enguita, profesor de Sociología de la Universidad Complutense, pretende llevar un poco más de información a todas aquellas personas involucradas en el proceso educativo, como por ejemplo, maestros y profesores, quienes con motivo de las constantes reformas que ha experimentado el sistema educativo español, se hacen determinadas preguntas acerca de éste.

A lo largo del libro, los docentes y los diferentes agentes educativos que procedan a su lectura, deberán estar dispuestos a examinar y criticar su propia práctica individual y colectiva así como su metodología, ya que en muchos casos, éstas pueden resultar inadecuadas e incluso contraproducentes. El libro va dirigido igualmente, a padres de alumnos que no ven la escuela como un lugar en el que dejar `aparcados´ a sus hijos mientras ellos realizan sus tareas profesionales, sino como una institución que pretende transferir a sus hijos normas, valores y actitudes morales, sociales, etc. Por último, es también aclarador

para estudiantes que se interesan por el sistema educativo en el que se ven inmersos durante un largo y muy importante período de su vida.

El marco que envuelve esta obra es marcadamente sociológico, puesto que el autor realiza un análisis de la escuela desde la óptica de la sociología e intenta transferir a los enseñantes y a los demás sectores implicados una visión sociológica de lo que esta institución. El autor pretende, del mismo modo, transmitir a todos los interesados en el tema, una primera idea del concepto de la sociología de la educación con el fin de conocerla mejor y servirse de ella como instrumento útil en las actividades relacionadas con la escuela.

La estructura del libro responde a una división en nueve capítulos organizados, a su vez, en varios subcapítulos. Los temas principales que trata el autor son, entre otros, los siguientes: la educación como proceso de socialización: la eficacia de la socialización escolar, la perspectiva de la sociología de la educación; las funciones sociales de la escuela: la preparación para el trabajo, la formación de ciudadanos, meritocracia escolar y consenso social; origen social y rendimiento escolar: la segregación institucional, los factores del logro escolar, subcultura escolar y subculturas sociales, las estrategias de los alumnos; algunos datos sobre el sistema educativo español: la producción en masa del "fracaso", la traslación hacia arriba de las desigualdades, la enseñanza privada como reacción, la distribución social de las oportunidades escolares; las relaciones sociales del proceso educativo: la socialización de la fuerza de trabajo, estratificación del trabajo; la problemática específica de la mujer: el sexismo en el contenido de la enseñanza; las contradicciones del sistema educativo: el Estado, la economía y la educación, juventud, desempleo y transición a la vida adulta, poder y resistencia en el aula; la condición del docente: el enseñante como profesional y como trabajador proletarizado, la ambivalencia del trabajo docente, la feminización del sector; la reforma de la enseñanza: reforma escolar y reforma social, la reforma como síndrome permanente, el actual proceso de reforma en España, la innovación educativa.

Tal y como se desprende del contenido del libro, éste se presenta como herramienta indispensable para poder captar y asimilar lo importante e imprescindible que es la sociología cuando se habla de escuela y educación. Es, en definitiva, y como ya apuntábamos anteriormente, un libro dirigido a todos aquellos que se interesen de forma sincera y coherente por el mundo de la educación.

B. Suárez del Toro Rivero

García Vidal, J.

Guía para realizar adaptaciones curriculares

Madrid, EOS, 1993

Este libro pretende ser una guía para aquellos docentes que, por primera vez, abordan los cambios que conlleva la Reforma educativa. Es una obra eminentemente práctica basada en la realización de adaptaciones curriculares y cuyo objetivo fundamental es aclarar tanto las posibles dudas que se nos puedan presentar a la hora de llevarlas a la práctica, como los elementos del currículo o de acceso al mismo en los que se debe intervenir.

El objetivo fundamental es, tal como señala el autor:

“ofrecer al lector interesado una guía de trabajo que no renuncia en modo alguno a la reflexión y fundamentación teórica y la práctica educativa; un puente entre la reflexión teórica y la práctica educativa (p. 8.)

Este manual es una densa guía en la que el autor trata de combinar los aspectos teóricos de atención a la diversidad con los aspectos prácticos que deben ser tenidos en cuenta en los centros que pretendan dar respuesta a la diversidad, como punto de partida del proceso educativo.

Está estructurado en cinco capítulos que nos aportan progresivamente información sobre los diferentes elementos que intervienen en la puesta en marcha del proceso. Los capítulos son los siguientes: “La atención a la diversidad en la escuela ordinaria”, en el que se hace un desarrollo histórico sobre los tipos e importancia de la atención a la diversidad; “Las necesidades educativas especiales,” donde se analiza el concepto tradicional de la educación especial basada en el déficit y las razones que originan el paso al nuevo concepto de necesidades educativas especiales; “Adaptaciones del currículum”, en las que se describen las estrategias de individualización didáctica; “La evaluación psicopedagógica,” en la que se desarrolla la importancia que tiene la evaluación en la detección de las necesidades educativas especiales; “Las adaptaciones individuales”, que tratan de proporcionar al docente los mecanismos necesarios para su organización y elaboración.

El libro recoge principios reguladores de la LOGSE y aborda en profundidad el tema de la atención a la diversidad, además de resaltar las grandes dificultades que conlleva su desarrollo y de ofrecer mecanismos fundamentales para su realización.

Con respecto a los aspectos teóricos tratados, cabría destacar, en el capítulo tercero, las medidas específicas que deben ponerse en marcha en caso de que los recursos ordinarios resulten insuficientes. Asimismo, es novedoso el aspecto tra-

tado en el capítulo cuarto, en el que se resalta el cambio del concepto tradicional de evaluación centrado en el alumno y en lo que “es” y “padece”, dando paso a lo que “hace” y a las condiciones en las que lo “hace”, denominándose “evaluación conductual”. No menos importante es lo que se menciona, en el mismo capítulo, acerca de cómo debe ser el modelo de evaluación frente a las necesidades educativas especiales. Del mismo modo, es de destacar el énfasis que se le da a la evaluación inicial como punto de partida de la posible propuesta curricular.

La aportación realizada por el autor mediante un gran número de esquemas y mapas conceptuales es igualmente enriquecedora, ya que éstos facilitan al lector la comprensión de los diferentes aspectos y, sobre todo, de los pasos que se deben seguir, es decir, de la secuencia, en la organización de las adecuaciones curriculares.

En cuanto a la bibliografía, cada capítulo consta de un gran número de libros recomendados para ampliar elementos recogidos de forma general.

En definitiva, se trata de un valioso instrumento que puede servir de guía a todas aquellas personas preocupadas por los cambios que está experimentando nuestro sistema educativo y en especial por la tan renombrada “atención a la diversidad”.

P. Calvo Hernández

Gheverghese Joseph, George

La cresta del pavo real: las matemáticas y sus raíces no europeas
Madrid, Pirámide, 1996

Se trata de una edición en castellano del libro *The crest of the peacock: non european roots of Mathematics*, escrito por George Gheverghese Joseph en 1991 y traducido por Jacobo Cárdenas, catedrático de Bioquímica de la Universidad de Córdoba. En el autor convergen tres culturas: la asiática, ya que nació y vivió hasta los nueve años en la India; la africana, puesto que creció y trabajó en Kenia y Tanzania; y la europea, al realizar estudios en las universidades de Leicester y Manchester. Además, él mismo se considera influenciado por la cultura cristiana del Medio Oriente, atendiendo a que procede de una familia de cristianos sirios ortodoxos. Con este libro, George Gheverghese Joseph trata de evitar el dominio en su persona de una de esas tres culturas, tal y como manifiesta en el Prefacio: “Mantener un equilibrio entre mis cuatro herencias y no

dejar que ninguna de ellas prevalezca de forma pura es importante para mí. De ahí mis viajes y trabajos fuera de aquí que he realizado a África Central y Oriental, a la India, a Papúa Nueva Guinea y al Sur y Sudeste asiáticos. Y de ahí, en una forma diferente, la pasión que impulsa este libro y que acentúa la naturaleza global de las búsquedas apasionadas y las creaciones matemáticas.”. Así mismo, el autor pretende que se valore la aportación a las matemáticas que han hecho las culturas no europeas, y así lo hace notar en el primer apartado, denominado “Justificación del libro”, dentro del primer capítulo - “La historia de las matemáticas: perspectivas alternativas”-, donde expresa sus razones comentando: “Durante los últimos cuatrocientos años, Europa y las naciones culturalmente dependientes de ella (Estados Unidos, Canadá, Australia y Nueva Zelanda) han jugado un papel dominante en los asuntos mundiales. Esto se refleja con mucha frecuencia en el carácter de algunas de las obras históricas escritas por europeos. Cuando aparece otro pueblo, siempre lo hace de forma transitoria si Europa se ha aventurado a dirigirse a él. Así, la historia de los africanos y de los pueblos indígenas de América con frecuencia parece comenzar sólo después de su encuentro con Europa.”.

La alusión en el título del libro a la cresta del pavo real, que llama mucho la atención, ha sido extraída de una cita de Vedanga Jyotisa (500 a.C.), que reza: “Como la cresta del pavo real, como una gema en la cabeza de una serpiente, así son las matemáticas: la cúspide de todos los conocimientos.”; que, dentro de su exageración, pone de manifiesto la vocación del libro y su autor.

El contenido de la obra está repartido en diez capítulos que, a su vez, han sido divididos en diferentes apartados. El primero de ellos es “La historia de las matemáticas: perspectivas alternativas”, donde se hace un breve repaso a la visión actual y europeísta de las matemáticas, a la vez que se justifica el libro. A este primer capítulo siguen otros nueve, desarrollados en el mismo orden en el que los indicamos: “Las matemáticas de los huesos, cuerdas y estelas”, “Los comienzos de las matemáticas escritas: Egipto”, “Los comienzos de las matemáticas escritas: Babilonia”, “Las matemáticas egipcias y babilónicas: una evaluación”, “Las antiguas matemáticas chinas”, “Temas especiales de las matemáticas chinas”, “Las antiguas matemáticas indias”, “Las matemáticas indias: el periodo clásico y posclásico”, “Preludio de las modernas matemáticas: la contribución árabe”. A lo largo de estos nueve capítulos se hace un recorrido cronológico de la historia de la disciplina matemática, pero siempre desde la óptica de las culturas no europeas. En cada uno de ellos se realiza primeramente una sinopsis histórica, y a continuación se ponen de manifiesto, de forma objetiva, las aportaciones más significativas de cada civilización en materia de aritmética, álgebra y geometría, para acabar realizando una evaluación más subjetiva de ellas. A

través de los capítulos se percibe la finalidad puramente práctica de los conceptos desarrollados por estas culturas.

Para los que hemos estudiado matemáticas, o simplemente somos aficionados a ellas, son familiares nombres como Cauchy, Euler, Gauss, Newton o Leibniz, o incluso más antiguos como Pitágoras, Diofanto o Tales de Mileto. Sin embargo, no lo son tanto otros como Srinivasa Ramanujan, Brahmagupta o Madhava; o lo que es peor, ni siquiera tenemos constancia de sus importantes aportaciones a esta ciencia - no debemos olvidar que el sistema de numeración decimal tiene su origen en la India, y fue extendido por los árabes -. En este sentido, este libro supone un baño de humildad para la cultura matemática occidental, ya que pone de manifiesto que el conocimiento actual hunde sus raíces en las aportaciones de civilizaciones como la maya, la egipcia, la babilónica, la india o la árabe, auténticas desconocidas para el mundo “desarrollado”. Aunque exige tener algunas nociones de conceptos matemáticos, así como de su notación, la lectura de esta obra proporciona una primera aproximación a la contribución de estas culturas, y resulta recomendable.

J. M. Rivero Martel

Holt, John

Learning All The Time

Essex, Lighthouse Books, 1991

Este libro es el resultado de los trabajos de Holt sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje a una edad temprana, no necesariamente regulado por la escolarización. Su concepto de aprendizaje va más allá del éxito del niño en la escuela. Para Holt, aprender significa darle sentido al mundo que nos rodea y capacitarnos para actuar en él. No pretende, y advierte que hay que cuidarse de esa clase de libros, escribir uno del tipo “enseñar a tu hijo a...”, que se alejaría de un aprendizaje individual y autónomo.

Se divide en cuatro capítulos en los que el autor reflexiona a partir de hechos que observa; no teoriza para luego ejemplificar, sino que, literalmente, primero ve a los niños y después comenta cómo se produce el aprendizaje. Esta observación nos ofrece datos sobre cómo aprenden los niños y, en consecuencia, sobre cómo podemos obstaculizar o favorecer ese aprendizaje.

El primer capítulo abarca las destrezas de lectura y escritura. Es la exposición del niño a cualquier tipo de letra impresa lo que le sitúa en buena disposición para la lectura. Al igual que el niño está inmerso en un mundo oral prácticamente desde que nace, también debería estarlo respecto a la letra impresa desde una edad temprana. Este capítulo incluye cómo van adquiriendo sentido para el niño tanto el vocabulario como los sonidos. La segunda parte se centra en la escritura: ortografía y caligrafía como extensión de la expresión oral.

El segundo capítulo ofrece sencillas herramientas para dar sentido al mundo de los números: sumas, restas, multiplicaciones, etc., mundo que al niño le parece oscuro y contradictorio. Es una forma de aprender las operaciones matemáticas inconscientemente, igual que aprende su lengua materna, de una forma fácil, divertida, corrigiendo sus propios errores. Insiste Holt en que la diversión no impide el aprendizaje si se parte de lo que los niños conocen y se aplica la capacidad de predicción y el sentido común para averiguar lo que no saben. Profundiza en el capítulo siguiente en cómo los niños exploran el mundo que les rodea partiendo de sus propias experiencias, preguntas e, incluso, contradicciones o confusiones. Aprenden observando, teorizando, comprobando y revisando sus conclusiones, aunque no sean conscientes de que están usando un método científico para ello.

En el capítulo cuarto plantea la importancia de aprender música e intenta desterrar algunos prejuicios, como el que defiende que es necesario aprenderla desde pequeños, o la importancia obsesiva de la práctica, olvidando el sentido real de tocar un instrumento.

El capítulo quinto se refiere al papel de los padres para facilitar el aprendizaje del niño: es necesario dejarles hacer y observarlos. En este sentido, llama la atención sobre la corrección de errores y la exposición excesiva a los premios o elogios que pueden producir el efecto contrario al que se pretende: la falta de confianza y la carencia de autoestima.

Para finalizar, Holt concreta la naturaleza del concepto de aprendizaje, a través de tres metáforas, y enumera los ejes más problemáticos de la enseñanza: los contenidos curriculares, la forma en que los niños son preparados en la escuela y el fracaso escolar.

No debemos olvidar la máxima de que es el discente quien hace el aprendizaje. Los padres y profesores deben lograr acercar al niño al mundo que le rodea, observando, respondiendo a sus preguntas, o, simplemente, dejándole explorar aquello en lo que esté interesado, de forma sencilla, aprovechando los acontecimientos cotidianos y los materiales más usuales.

E. Ramón Molina

Jiménez, J. E. y Artiles, C.

Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura
Madrid, Síntesis, 1991

Este libro muestra las experiencias -perceptivas, cognoscitivas y lingüísticas- que ha de vivir el niño antes de enfrentarse a la escritura y a la lectura. También presenta las diversas dificultades que se pueden presentar en el aprendizaje y expone diferentes estrategias para realizar la tarea correctiva. Es éste, pues, un manual destinado a profesionales de la enseñanza a niños de tres años en adelante.

En la primera parte de las cuatro que componen el libro, Jiménez y Artiles señalan como factores decisivos en la adquisición de la lecto-escritura la capacidad de estructuración temporal y rítmica, la capacidad para el análisis del lenguaje hablado y, por último, la capacidad de procesamiento secuencial-simultáneo. En cuanto a los tests de madurez, Jiménez y Artiles consideran el de Inizan el más adecuado; con la batería predictiva de Inizan se puede averiguar si un niño está preparado para la lectura con ocho actividades (copia de figuras geométricas, reconocimiento de diferencias entre dibujos, construcción de dibujos geométricos con los cubos de Kohs, recuerdo inmediato del nombre de dibujos familiares, articulación, imitación y repetición de un ritmo de percusión, copia de estructuras rítmicas, recuerdo inmediato de una historia corta). Sin embargo, añaden éstos, desde una perspectiva constructivista, que esta prueba se vería completada con la inclusión de una evaluación del conocimiento metalingüístico. Consideran, por otro lado indispensable, que el niño comprenda el objeto y la función de la escritura.

En la segunda parte del manual, Artiles expone los objetivos y actividades para el área lingüística. Encuentra fundamental reforzar la capacidad reflexiva y expositiva del alumno.

En el tercer apartado, Artiles y Jiménez, tras mostrar diferentes métodos de enseñanza de lecto-escritura -analíticos y sintéticos- destacan la metodología individualizada como la única satisfactoria dentro del aula. Además, los autores recuerdan la necesidad de que exista una mayor coherencia en el Centro en los planteamientos metodológicos tanto en preescolar como en los primeros ciclos, que se podría lograr con un Plan de Centro y un Departamento de Lenguaje. A la propuesta de estos autores, añadiríamos el empleo de libros de texto -como libros de apoyo siempre- de las mismas editoriales a lo largo del proceso de aprendizaje o, al menos, en cada ciclo. Con este planteamiento se pretende dar fin a la sempiterna "no-linealidad" en el aprendizaje. Si la selección es adecuada se lograría de este modo reducir el número de lagunas que constantemente se perciben en el niño.

La última parte del manual analiza detalladamente las dificultades en la lecto-escritura y propone un programa instruccional para el entrenamiento en ella. Incluye, además, la tan necesaria explicación de la diferencia entre dislexia y retraso lector. Con un 5% de disléxicos en España, resulta esencial que todos los profesionales de la educación conozcamos las características de esta disfunción en la comunicación a través del lenguaje y estemos informados de los últimos estudios realizados en este campo.

Así pues, en esta etapa de transición que atraviesa el sistema educativo español, este manual consigue en su objetivo de aclarar ciertos aspectos en la materia, especialmente a aquellos que nos iniciamos en la tan ardua tarea de la enseñanza.

P. Arnaiz Castro

Jiménez Ortega, J., Jiménez de la Calle, I. y Alonso Obispo, J.

¡No más fracaso escolar!

Madrid, Visor, 1995

“Si para los estudios tienes pereza o te crees el señor torpeza, es que careces de un método adecuado que te convierta en un estudiante agudo y afinado”.

Frases como esta encabezan cada una de las sesiones en que se divide esta manual para la intervención educativa en un tema tan traído y llevado como es el del fracaso escolar. Cada vez es más frecuente su incidencia en la población estudiantil, como se demuestra en la mayoría de los estudios llevados a cabo sobre los principales problemas del entorno académico. El manual se centra en el tratamiento del fracaso en los niveles de Primaria y ESO.

Como dicen los autores, es necesario a la hora de aproximarnos al fracaso escolar considerar aspectos no sólo de orden cuantitativo (el número de éxitos y fracasos del niño), sino además aspectos cualitativos (los aspectos psicológicos implícitos en el aprendizaje y que pueden llevar al alumno al fracaso).

Durante mucho tiempo la escuela tradicional ha atendido a los resultados obtenidos por los alumnos en las pruebas exámenes (éxito-fracaso), en las cuales, más que la significación de lo aprendido, se buscaba su memorización.

Sin embargo, el fracaso escolar no es posible explicarlo únicamente desde esta óptica, ya que su causa suele estar relacionada además con los aspectos de

orden cualitativo o procesos psicológicos, ajenos al padre o profesional en educación, y que afectan en gran medida al rendimiento del estudiante.

Lo interesante sería saber responder tanto a los éxitos como a los fracasos obtenidos, tomando como punto de partida los procesos psicológicos implícitos en el proceso de aprendizaje.

Los autores abordan este tema por medio de dos manuales, uno para el padre o profesional y otro para el niño, divididos en 29 sesiones cada uno, y que han de trabajarse conjuntamente. Se tratan 19 unidades temáticas e incluyen además una evaluación final de hábitos y técnicas de estudio. Dichos temas son: *Hábitos y técnicas de estudio, características ideales del lugar de estudio, organización del estudio, nuestro método de estudio, las notas al margen, el estrés, el subrayado, motiven a su hijo, el esquema, juego y deporte, el resumen, vamos a estudiar un tema, comer y dormir, la memoria, la lectura, la relajación, los apuntes y los exámenes.*

La guía del padre/profesional comienza cada una de las sesiones con una pequeña explicación sobre la unidad temática y los objetivos que se pretenden desarrollar con el niño; a continuación hay una serie de ejercicios que padre/educador e hijo/alumno deben realizar juntos, siempre en función de la unidad que estemos trabajando.

Cada sesión concluye con un cuestionario autoevaluativo que el hijo/alumno deberá rellenar.

En el manual correspondiente al niño, el esquema metodológico es básicamente el mismo, pero siempre adecuándolo a su edad. De esta manera, la única diferencia entre los dos manuales radica en el tono y el lenguaje usados a la hora de transmitir los mensajes, además de las ilustraciones que los autores incluyen con el fin de facilitar su comprensión. Esta peculiaridad hace que afronte la "terapia" como un juego.

La pretensión es descender hasta el nivel del niño, mediante un lenguaje mucho más sencillo y dibujos y viñetas que ayuden al pequeño a comprender el contenido de los diferentes temas.

Puedo concluir que estos dos manuales abordan de manera muy completa las variables principales que inciden en el fenómeno del fracaso escolar, centrándose sobre todo en los aspectos cualitativos que están afectando continuamente en el niño, y la manera como el padre o el profesional en educación deben afrontarlos.

A todo ello quiero añadir la claridad en la exposición, que facilita que sea el padre, y no necesariamente un profesional el que pueda aplicarlo.

En definitiva, me parece un instrumento adecuado para su utilización tanto en el aula como en casa, y que además se define por no ser demasiado exigente de cara a su aplicación.

B. Orts Peña

Lederer, Richard
Crazy English
Sawd Books, Kent, Inglaterra, 1992

Antes de abordar el análisis y comentario del libro que nos ocupa, conveniría tener en cuenta que, aunque se trata de un estudio de indudable valor para los lingüistas y, en particular, para aquellos que centran su interés en la lengua inglesa, no nos encontramos ante un manual riguroso y severo sobre gramática, lexicografía o semántica, sino ante una exposición sumamente inteligente e ingeniosa de cómo la lógica y sus designios hallan escaso lugar en una lengua a la que Lederer atribuye, sin reparos, síntomas patentes de locura.

Escrito en clave de humor, *Crazy English* no debería ser tomado, sin embargo, a la ligera. La dilatada experiencia de su autor, licenciado en lingüística, como docente -veintiocho años- le ha permitido, sin duda, recopilar y estudiar las idiosincrasias de su lengua materna, reflejadas ya en numerosos artículos y algunos otros trabajos de mayor extensión. Por si fuera poco, Lederer ocupa el cargo de vicepresidente en la *Society for the Preservation of English Language and Literature*, lo que, creemos, contribuye a realzar su credibilidad como filólogo.

Pasando, pues, al libro en sí, cabe señalar que consta de siete capítulos principales en los que se engloban diferentes apartados que comparten ciertas características comunes. De este modo, el primer capítulo, *The Strange Case of the English Language*, comienza con una elocuente introducción de los motivos que han llevado al autor a concluir que el inglés carece de toda lógica, aludiendo para ello razones más que suficientes mediante una ingente cantidad de ejemplos de expresiones y términos que se prestan a confusión o a una interpretación ambigua, mientras que el segundo, *The Name is the Game*, hace hincapié en lo curioso del fenómeno de formación de palabras (a partir de sufijos grecolatinos o bien a partir de marcas registradas, los populares epónimos). Los capítulos se suceden y siguen girando en torno a la carencia de lógica de los fenómenos lingüísticos en sus diferentes manifestaciones: el lenguaje figurado (*Figuratively Speaking*), la formación irregular, exenta de mecanismos estables, de plurales, femeninos y tiempos verbales (*Unmechanical English*), la arbitrariedad de la fonética inglesa (*The Sounds of English*), los juegos de palabras en anagramas y construcciones vocálicas o consonánticas peculiares (*English at Play*), y, finalmente, la evolución semántica, en ocasiones paradójica, de las palabras y los conceptos a los que designan (*The Last Word about Words*).

Así pues, una vez superados cualesquiera prejuicios que nos hubiera sugerido el título de esta obra, ayudado por el tono y estilos aparentemente despreocupados de su autor, nos daremos cuenta de que invita a la reflexión sobre un

fenómeno fascinante no sólo para los profesionales de las lenguas -filólogos, traductores y docentes-, sino para todos aquellos que alguna vez nos hayamos parado a pensar en el origen de alguna expresión curiosa de la que, con frecuencia, ignoramos su origen y que solemos dar por sentada. Para los traductores, en particular, presenta un desafío: si ya resulta difícil comunicar la cordura de un idioma, ¿cómo haremos para que, pongamos por caso, la esquizofrenia española y la megalomanía inglesa puedan encontrar un punto de entendimiento? ¿Podrá nuestro Quijote penetrar en los entresijos de la mente del Dr. Jekyll? La evolución de las lenguas, su colorido y expresividad como reflejo de la naturaleza de una sociedad, es lo que las convierte en ese oscuro objeto del deseo de aquellos que ansiamos aprenderlas y, sobre todo, aprehenderlas. Pero no se puede capturar lo que fluye constantemente y, tal vez, por ello, consideremos que la cita de Ernest Weekley que Lederer utiliza para presentarnos el último capítulo de su libro habla por sí sola: 'La estabilidad en el lenguaje es sinónimo de rigor mortis'.

C. M. Ortega Armas

López Cancio, J. A.

Problemas de Química

Centro Cultura Popular Canaria y la U.L.P.G.C., Santa Cruz de Tenerife,
Las Palmas de Gran Canaria, 1995

Al analizar la estructura didáctico-científica del libro del Profesor López Cancio, observamos que precisamente en cada uno de los diez capítulos de que consta, aparece en primer lugar de forma extractada el soporte teórico necesario y suficiente para poder razonar, fundamentar y después abordar la resolución de los problemas propuestos. A continuación, se presentan al estudioso numerosos problemas resueltos, en los que el autor explica y justifica detalladamente cada uno de los pasos que va realizando, con objeto de que el alumno comprenda tanto los conceptos implicados como los procedimientos utilizados para resolver la situación problemática propuesta. Es una forma de favorecer el aprendizaje individualizado del alumno.

Finalmente, se complementa con otro conjunto de enunciados de problemas sin resolver para que el estudiante se ejercite y pueda comprobar si es capaz de hacer una transferencia de los aprendizajes adquiridos. Para su orientación apa-

recen los resultados finales.

En este compendio se recorre todo el espectro de los contenidos clásicos de la Química General. Comienza con una pequeña introducción sobre las cantidades, medidas y números para dar paso a unos ejercicios sobre las leyes fundamentales(Capítulo I) hasta la cinética química(Capítulo X), pasando lógicamente por el estudio del estado gaseoso, las disoluciones, la estructura atómica y los diferentes tipos de equilibrios químicos (de los Capítulos V al VIII). El IX, trata de situaciones problemáticas dentro de la Termodinámica química. Es muy útil, pensamos, para el primer ciclo universitario, y necesario porque normalmente en la mayor parte de la bibliografía recomendada a los alumnos suelen aparecer traducciones de libros de problemas ingleses o americanos.

Esta publicación es un buen instrumento de ayuda tanto para los discentes como para los docentes, sólo falta que los profesores seamos capaces de motivar a nuestros alumnos suficientemente para que lo utilicen ya que estamos segura de que les ayudará a aprender.

E. Repetto Jiménez

Melero Martín, J.

Conflictividad y violencia en los centros escolares

Madrid, Siglo XX I de España, 1993

Este libro de José Melero Martín intenta ahondar en un tema que ha ido cobrando importancia en los últimos años: la agresividad y conflictividad en los centros escolares. El objetivo principal de esta obra es ayudar a esclarecer los orígenes, así como aportar soluciones al fenómeno de la agresividad en el mundo escolar. Dicho fenómeno parece haberse incrementado alarmantemente en la actualidad, quizá como reflejo de un determinado clima social. Resulta un texto útil para psicopedagogos y educadores, ya que permite situar la conflictividad en un marco teórico y diseñar estrategias de resolución de conflictos.

El libro consta de dos partes fundamentales: teoría e investigación. En el apartado teórico el autor hace un recorrido por las diferentes teorías psicológicas acerca de la agresión. De esta forma, clasifica las distintas teorías en dos grandes grupos:

- aquellas que consideran la agresividad como algo propio de la especie humana e imposible de evitar.

- aquellas que, por el contrario, centran el problema en las influencias ambientales.

Dentro del primer grupo, el autor incluye la teoría psicoanalítica y la etológica (teorías activas). Asimismo, dentro del segundo grupo (teorías reactivas), desarrolla la teoría conductual y la del aprendizaje social. Además, hace una crítica y concluye afirmando que cada una sólo da una visión parcial de lo que es el fenómeno de la agresividad; que todas tienen sus propias deficiencias, y plantea un gran interrogante: ¿quién tiene la culpa de nuestras tendencias agresivas?, ¿la sociedad que hemos creado, o es nuestra innata agresividad la que da lugar a esta forma de vida de la que no parece existir escapatoria ?

Posteriormente, el autor se centra en la agresión en el ámbito escolar y reflexiona sobre el desarrollo de conductas agresivas en los niños y los adolescentes. Aclara que dichas conductas son síntomas de situaciones de conflicto personal, familiar y social, así como de los altos niveles de ansiedad, aburrimiento y resentimiento frente a las jerarquías que engendra la escuela. También hace referencia al determinante papel de la familia, a la indiscutible relación entre un ambiente familiar conflictivo y niños agresivos.

Como último punto, aborda la actitud del profesor ante el conflicto, los ajustes en la interacción profesor-alumno, que produce lo que se define como malestar docente. Finaliza este apartado teórico apuntando como solución la formación del profesorado.

En cuanto al segundo apartado, la investigación, nos expone tres fases fundamentales:

- 1) Estudio de casos, llevado a cabo en los institutos de B.U.P. y F.P. del municipio de Málaga, en los que se realizaron una serie de entrevistas con afectados e implicados en este tipo de fenómenos de conflictividad.
- 2) Estudio sociodemográfico del municipio, realizado con el fin de comprender la realidad sociocultural del medio en el que están insertos los distintos centros.
- 3) Distribución de un cuestionario dirigido a los profesores de los centros estudiados, con el fin de extraer información de cómo son afectados por las situaciones de conflictividad.

La metodología de investigación empleada fue, por una parte, de tipo etnográfico (estudio de casos), y por otra, experimental (elaboración de los cuestionarios y tratamiento estadístico).

El autor llega a la conclusión de que este problema es una realidad cotidiana en los institutos de B.U.P. y F.P. estudiados, tal y como refleja el porcentaje de

profesores que declaran estar afectados, 57,5% del total, más de la mitad de la población de docentes. Pone de manifiesto también la estrecha relación entre la presentación de conflictos y el área urbana en la que se encuentra inserto el centro. Los datos obtenidos muestran una realidad escolar poco estudiada, tanto en sus manifestaciones como en sus orígenes. Parecen ser factores intervinientes de primer orden el nivel cultural de las familias, la situación profesional de los padres, el área urbana donde se encuentre el centro y la vivienda familiar, etc.

Por otra parte, Melero anima a la realización de futuras investigaciones para establecer líneas de intervención adecuadas a los alumnos, padres y educadores.

En la sociedad actual, en donde surgen los conflictos a todos los niveles, el tema de la conflictividad y violencia en los centros escolares genera una gran preocupación en toda aquellas personas que forman la comunidad escolar. Considero que este libro es una buena aportación en el camino de la búsqueda de soluciones, de la información y documentación acerca del fenómeno que nos ocupa, y de propiciar un debate serio entre los profesionales del mundo de la educación. Quizá su lectura resulte un poco densa en la exposición de las diversas teorías psicológicas, pero como contrapartida, es ágil cuando se centra en el ámbito escolar.

Por último, quisiera resaltar que aunque la conflictividad y violencia en la escuela es un tema de opinión pública ampliamente comentado, no existen muchos trabajos que reflejen la realidad de este problema, por lo que esta publicación es realmente interesante.

J. E. Domínguez Boada

Mendoza Fillola, A.

De la lectura a la interpretación

Buenos Aires, A.Z Editora, 1995

Libro con una orientación eminentemente didáctica, como quiere señalar el autor ya desde el subtítulo (*Orientaciones para el profesorado sobre el proceso lector y la formación de la competencia literaria*), propone pautas para “una nueva orientación en la enseñanza de la literatura” (cap. 1) basada en la(s) teoría(s) de la recepción, insistiendo en la necesidad de la colaboración del lector. El objetivo global del trabajo es señalar algunas relaciones entre las orientaciones didácticas y los planteamientos de la crítica literaria (p. 6), con la finalidad de propiciar una lectura personal.

Siendo el proceso lector de una notable complejidad, el punto principal de referencia del autor en la aproximación que propone se basa en la participación del lector y en la relación texto-lector (es decir, los puntos clave de la teoría mencionada), aspectos que quieren evitar, primordialmente, la posibilidad de una lectura pasiva, porque “la lectura es un complejo de integración de diversos factores y componentes, en el que intervienen el dominio global de destrezas y habilidades lingüísticas, el dominio de la pragmática comunicativa que posee cada individuo, sus conocimientos enciclopédicos, lingüísticos, metaliterarios e intertextuales y su propia experiencia” (p. 9). En los niveles de primaria y secundaria, sin embargo, no suelen tenerse en cuenta las aportaciones personales del lector; en un proceso tan individualizado como la lectura literaria, es indispensable conocer datos como el modo en que se relaciona lo que se lee con los conocimientos previos o cuáles son las estrategias de lectura en la elaboración del conocimiento. La cuestión escolar “enlaza con la distinción presentada por Barthes entre lo que él denominó *critique universitaire*, académica y positivista, frente a la *nouvelle critique*, potenciadora de la actividad interpretativa” (p. 13).

El cap. 2 ofrece un marco teórico y perspectivas para la aplicación didáctica. La aproximación a la lectura en edad escolar ha de ser funcional, desde el enfoque de la pragmática pedagógica, enfoque que puede encontrarse, por ejemplo, en Widdowson, quien afirma en su artículo “Fundamentos para la formación del profesor de lenguas” (1987) que el valor educativo de la poesía (de la literatura en general) depende de un enfoque de la enseñanza que fomente su interpretación, no de uno que simplemente dé interpretaciones. La misión principal del enseñante es, al respecto, encontrar “concreciones modélicas o instrumentos hipotéticos que sirvan para aplicar concepciones abstractas” (p. 21). Se completa este capítulo con una útil relación de criterios para la adaptación y selección de aspectos teóricos y procedimientos, incluidos los criterios para la elaboración de actividades (pp. 31-33), y con un ejercicio de autocontrol.

En “La competencia literaria y el hábito lector” (cap. 3), establece primeramente el autor la diferencia entre competencia (el conocimiento interiorizado de un sistema) lingüística y literaria, entendida ésta como asunción de “la base estructural sobre la que se organizan las formas de expresión de los hablantes, las reglas más generales, las condiciones mínimas, las exteriorizaciones del sistema a través de deducciones e inducciones” (pp. 43-44). De una manera general, Culler define la competencia literaria como “el conjunto de convenciones para leer los textos literarios”. Para Fish, se trata del resultado de la interiorización de las propiedades del discurso literario, asimilados a la experiencia como lector. Siguiendo a Greimas, se puede afirmar que tanto la competencia lingüística como la literaria son sólo casos particulares de un fenómeno más amplio,

dentro de la semiótica, que incluye un buen número de competencias específicas. Para Mendoza, "la complejidad del estudio de la competencia literaria pasa por conocer y analizar la problemática de la comprensión lectora, de la actividad del lector y de los factores que intervienen para activar su capacidad y habilidad lectora" (p. 51). Para finalizar este capítulo, plantea el autor el dilema de si hay que evaluar conocimientos, o por el contrario (lo que parece más adecuado) habría que evaluar la capacidad de comprensión e interpretación del alumnado.

El cap. 4 se centra en el proceso de lectura y las expectativas del lector, partiendo de "una posible definición de lector" (p. 65) y proponiendo luego un análisis de la lectura como proceso ("El dominio de la mecánica lectora es sólo el punto de arranque del acto lector", p. 67) y de las estrategias de lectura, que suponen "autocontrol" al mismo tiempo que "aprendizaje" (p. 82). Todo el proceso aparece claramente esquematizado en un adecuado cuadro sinóptico (p. 89), en el que aparecen relacionados los elementos constitutivos principales (texto, lector, interacción, decodificación) y sus derivaciones. Como punto de partida, el lector debe establecer hipótesis de contenido que le sirvan de guía. Con una visión que va más allá del currículo el autor acaba proponiendo que "enseñemos (...) a participar en nuestras lecturas, para que sean personales y no se acaben en las cotidianas actividades escolares" (p. 101).

La obra resulta interesante, tanto desde el punto de vista epistemológico (por cuanto ofrece un contenido teórico bien estructurado y expuesto con claridad) como por las pautas que ofrece para su aplicación pedagógica.

A. Delgado Cabrera

Mendoza Fillola, A., López Valero, A. y Martos Núñez, E.

Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria

Madrid, Akal, 1996

A medida que la Didáctica de la lengua y la literatura se ha ido consolidando como disciplina científica con proyección propia, han ido surgiendo diversos manuales en un intento por facilitar la labor del amplio colectivo dedicado a la enseñanza de la lengua. Pero al mismo tiempo, en vista de los cambios educativos que se han producido en los últimos treinta años, la índole de los manuales publicados en ese período ha variado sustancialmente, y no sólo han recogido

los avances en el terreno lingüístico sino también las nuevas aportaciones en el terreno didáctico.

La *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*, que ahora ve la luz de la mano de tres de los más conocidos especialistas en la materia, participa de los últimos hallazgos que han hecho posible que esa disciplina tenga hoy un lugar destacado dentro de los estudios lingüístico-educativos.

El volumen aparece dividido en ocho capítulos con una estructura clara: un exposición muy documentada del asunto que se está tratando, un apartado de «textos para la reflexión» y, finalmente, una bibliografía selectiva sobre ese tema.

Los primeros cuatro capítulos recogen todos los aspectos epistemológicos y curriculares de la Didáctica de la lengua, desde el concepto, el objeto y los límites de la materia, hasta el lugar que ocupa la lengua en el actual sistema educativo español. No se olvidan aspectos como las teorías lingüísticas que conforman la Didáctica de la lengua, la relación entre enseñanza de la lengua y enseñanza de la literatura, la problemática de la interrelación entre lengua y cultura, las particularidades del *modelo comunicativo* de enseñanza, o la programación de Unidades Didácticas de Lengua, entre otros temas.

El quinto capítulo, que lleva por título «Macrohabilidades lingüísticas», aborda los aspectos relacionados con la enseñanza de las destrezas básicas del lenguaje, desde la expresión oral hasta la escrita. En el apartado dedicado a la comunicación oral, de acuerdo con las novedosas teorías pragmáticas, se le da una gran importancia a la conversación como unidad básica de comunicación, quizá en detrimento de otros tipos de discurso oral, más formalizados, pero que también se deben tener en cuenta en el aula. En el apartado correspondiente a la comunicación escrita se aboga por un modelo constructivista de la enseñanza/aprendizaje de la lectoescritura. Aunque el tema es tratado muy brevemente, los autores apuestan por un esbozo de modelo que puede ser ampliado en futuras investigaciones. Finalmente se ofrece un interesante resumen de aquellos aspectos más importantes que intervienen en el proceso de aprendizaje de la lectura, por un lado, y de la escritura, por otro.

El capítulo sexto está dedicado por entero a cuestiones generales de didáctica de la gramática. Los autores retoman aquí el ya viejo problema de la lengua entendida como sistema o como uso en el espacio del aula, y la polémica entre elegir una gramática descriptiva o una pedagógica en el ámbito del aula. El problema ha hecho desplazar los saberes gramaticales explícitos del centro de las actividades escolares, para situarlos, de una forma más comedida, en el contexto del modelo comunicativo de la lengua, como una subcompetencia más.

El capítulo séptimo abarca todo lo relacionado con la aplicación de las nuevas tecnologías a la enseñanza de la lengua, desde el material audiovisual hasta el uso del ordenador y los equipos multimedia.

El último capítulo nos parece uno de los más interesantes, pues gira en torno a uno de los grandes problemas de la enseñanza de la lengua que se ha soslayado en la mayoría de los manuales de este tipo: la evaluación. Los autores parten de las aproximaciones teóricas al concepto de evaluación, para llegar a atractivas aportaciones en el campo de la evaluación de la comprensión y la expresión oral y escrita.

El manual en su conjunto, dada la complejidad y amplitud de los temas tratados, puede ser útil no sólo como libro de consulta a profesores de enseñanza primaria y secundaria, sino también como herramienta de trabajo en las Facultades de Educación y Centros Superiores de Formación del Profesorado. En este sentido debo destacar la amplísima bibliografía final del volumen (más de sesenta páginas), los textos para la reflexión incluidos al final de cada capítulo, que pueden abrir la puerta del lector a otro tipo de libros, así como las actividades y numerosas orientaciones prácticas contenidas en todos los capítulos y que de seguro arrojarán luz sobre la enseñanza de la lengua en los nuevos planes de estudio.

O. Guerra Sánchez

Ministerio de Educación y Ciencia
Orientación y Tutoría. Secundaria Obligatoria
Madrid, MEC, 1992

El libro, elaborado y editado por el Ministerio de Educación y Ciencia, constituye una guía sobre orientación y tutoría destinada a los profesores de educación secundaria en general, y en particular, a los tutores y profesores integrantes del departamento de orientación en un centro de secundaria.

En la estructura del contenido se observan dos partes diferenciadas; en la primera, de tres capítulos, se hace un análisis sobre *Los principios de orientación e intervención educativa* (cap.1º), se estudian las principales líneas de *La acción tutorial* (cap.2º) y se define la composición y actuación de *El departamento de orientación* (cap.3º). Con estos capítulos queda presentado el marco de la acción tuto-

rial, que si bien es responsabilidad primordial del tutor, está previsto que éste pueda contar con el asesoramiento de los profesores especialistas del departamento de orientación y con la ayuda de los demás profesores dentro de su propia actividad educativa.

En la segunda parte se tratan los siguientes aspectos de la acción tutorial y orientadora:

- Qué se puede hacer para mejorar la capacidad de aprender y pensar en los alumnos (cap.4º. *Enseñar a pensar*)
- Cómo ayudar a los alumnos en la construcción de su identidad personal (cap.5º. *Enseñar a ser persona*)
- Cómo desarrollar en los alumnos las capacidades básicas para una buena convivencia (cap.6º. *Enseñar a convivir*)
- Cómo contribuir a que los alumnos mejoren su capacidad de adaptación escolar y social (cap.7º. *Enseñar a comportarse*)
- Cómo enseñar a tomar decisiones profesionales (cap. 8º. *Enseñar a decidirse*)

Estos cinco capítulos aportan ideas sobre cómo trabajar en Educación Secundaria los aspectos referidos y facilitan bibliografía de ampliación; constituyen una referencia de gran utilidad para la elaboración del plan de acción tutorial.

La idea principal que se trata de transmitir con este documento es que la educación no se reduce a mera instrucción. Que el profesor de secundaria no debe limitarse sólo a instruir o enseñar sino que dentro de la más amplia acepción del término educar, debe guiar a sus alumnos, asistirles, orientarles. También se insiste en que la función tutorial es responsabilidad de todo docente y que como tal, todos deben prepararse para desempeñarla.

El libro pertenece a una colección editada por el Ministerio de Educación y Ciencia (Cajas Rojas), y es una obra actualizada que recoge los principios de la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenamiento General del sistema Educativo) y los contenidos expuestos en el currículo para la Educación Secundaria Obligatoria sobre la función tutorial y orientadora.

M. Á. Sánchez Rivero

Nebreda González, P. L.

La Música en la Enseñanza Primaria y Secundaria

Madrid, CEDE Editores, 1996

Este libro de Pedro Nebreda González, catedrático de Secundaria en la especialidad de Música y psicólogo, da una visión del tratamiento que se otorga a la Música en la enseñanza obligatoria, así como en el Bachillerato.

El autor pretende poner en manos del lector un material útil para los profesionales docentes que quieran utilizarlo como ayuda para la elaboración de sus proyectos curriculares. A pesar de que recomienda un punto de partida elemental en el dominio de la terminología didáctica, gradúa las dificultades del texto permitiendo una asimilación progresiva y fácil.

La estructura del libro responde a una división en cinco partes, siendo la primera una reseña histórica acerca de los sistemas de enseñanza en nuestro país desde el siglo XIX, cuando se consolidan en Europa las diferentes políticas educativas. Nebreda nos habla del proceso de transformación de la enseñanza, desde sistemas elitistas, en los que la Música brillaba por su ausencia, hasta la "enseñanza para todos" propuesta en la L.O.G.S.E. A medida que avanza la exposición, al tratar la Ley General de Educación de 1970 (desvirtuada por el Decreto del 23 de enero de 1975), comenta que la inclusión de la Música en la E.G.B. sin un cuerpo de profesores formados no pasa de ser una simple anécdota desde el punto de vista de la pedagogía musical. Sin embargo, valora positivamente la creación en 1984 del cuerpo de agregados de Bachillerto en la especialidad de Música, momento en el que se equipara con el resto de asignaturas de B.U.P.

La segunda parte trata de la Música en la Etapa Primaria, integrada en este caso con la Educación Plástica y la Dramatización en el Área Artística. La especificidad de que este área globalizadora de varias artes deba ser impartida por un especialista en Música, viene dada más por la dificultad de esta materia en sí que por un enfoque especialmente musical del propio área. Este capítulo incluye una unidad didáctica de **Silvia Ruiz**, especialista en Pedagogía Musical y profesora de esta materia en la etapa Primaria, contextualizada en un centro con entorno social medio-bajo, dotado de aula específica para actividades musicales provista de un buen número de instrumentos. El centro de interés del trabajo es la armonía y la forma. Tras una presentación y relación con el D.C.B., detalla aspectos psicopedagógicos, metodología, objetivos y contenidos: conceptos, procedimientos y actitudes. En cuanto a la evaluación, incluye un amplio repertorio de criterios concretados en el qué, cómo y cuándo evaluar. Las actividades, repartidas en las cuatro sesiones previstas para el desarrollo de la unidad, reve-

lan una gran experiencia en la educación musical de alumnos de Primaria. Nebreda, especialista en Secundaria, ha sabido reconocer sus posibles limitaciones en la etapa anterior, mostrando con la elección de un trabajo de otro autor su respeto por la labor docente dentro del aula. Esta actitud no le desprestigia en absoluto; al contrario, da credibilidad a sus propuestas de programación y unidades didácticas para Secundaria y Bachillerato.

La tercera parte presenta el Diseño Curricular Base de la Secundaria Obligatoria, con referencias a las disposiciones legales sobre el desarrollo de la L.O.G.S.E, así como a las fuentes del currículum: psicológica, pedagógica, sociológica y epistemológica.

La cuarta y quinta parte se ocupan, respectivamente, de la Música en la Secundaria y el Bachillerato. El autor distingue entre la optatividad de Cuarto de E.S.O., destinado a reforzar los contenidos adquiridos con anterioridad, y la del Bachillerato, más volcado hacia la investigación y la audición.

Al referirse a estas dos últimas etapas, Nebreda muestra frutos de su propia cosecha con sendas propuestas de programación y unidades didácticas. El desarrollo de éstas es más sugerente aún que sus propios títulos (*Música y celebraciones, La canción del verano, Música y fantasta, Vivir la música...*). En ellas se incide en todos los aspectos de la música: conceptos básicos, idiosincracia sonora, expresión del sentimiento, fenómeno comunicativo, multimedia... Las programaciones repiten muchos de los contenidos, que se abordan de forma más profunda conforme va consolidándose la formación del alumnado; se trata del carácter helicoidal de los diseños para el área de Música, considerado unánimemente como el más idóneo para la secuenciación en esta materia.

En cuanto a la atención a la diversidad, Nebreda comenta las cuestiones que el profesor debe considerar teniendo en cuenta el nivel real con que cada alumno comienza sus estudios de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Recomienda actuaciones en relación con los contenidos, estrategias didácticas, evaluación y actitudes del alumno. A pesar del desglose de las ideas en cuatro apartados, se percibe claramente un hilo conductor que recorre todo el proceso de enseñanza-aprendizaje (evaluación inicial, adaptación de contenidos, diversificación de actividades, agrupamientos, integración de todo el grupo...), dejando claro que el ritmo de este proceso ha de estar adaptado a cada alumno, por lo que no sólo se ha de ralentizar al observarse deficiencias, sino acelerarse en el caso de aquéllos que tienen una mayor capacidad. También se nos habla de este campo al tratar el Bachillerato; sin embargo, dada la no obligatoriedad y optatividad ya mencionadas, el autor se refiere más bien a diversidad de intereses (oyentes o intérpretes, aficionados o futuros profesionales), que deben tenerse en cuenta a la hora de realizar un planteamiento global de la materia.

Se abordan la transversalidad e interdisciplinariedad de forma somera, quizá para no perder el norte de la sencillez en su lectura y comprensión: para relacionar la Música con otras materias, lo que se conoce como “ejes transversales”, sería preciso una obra de gran extensión, no deseada por el autor. No obstante, nos habla de “Educación del consumidor”, “Educación para la salud”, “Educación para la no discriminación sexual” y “Educación moral y cívica”.

A lo largo de toda la obra se trata el tema de la evaluación, tanto en su aspecto inicial (a principio de curso y como práctica habitual al comienzo de las unidades didácticas), como en el sumativo y global, teniendo siempre en cuenta los diferentes niveles de adquisición del alumnado de los contenidos del área.

La bibliografía es amplia y contiene textos de psicología, pedagogía, educación de la voz, desarrollo del oído, desarrollo de destrezas musicales...

Este libro contribuye a llenar el vacío de publicaciones en torno a la Música como materia que se incorpora al currículum obligatorio, lo que obliga a realizar trabajos de sistematización y contextualización curricular.

Sin desmerecer otros aspectos de este excelente trabajo de Nebreda, es necesario destacar la selección de actividades para las unidades didácticas, tanto de Silvia Ruiz como del propio autor, que dan a la obra un carácter perfectamente equilibrado entre teoría y práctica. Es más, las actividades pueden sacarse del contexto en el que sus autores las han desarrollado y ser adaptadas a otras necesidades, situaciones u objetivos.

A. Melián Betancor

Newmark, Peter
Manual de traducción
Madrid, Cátedra, 1992

El *Manual de traducción* de Peter Newmark, en su versión española de Virgilio Moya, ya se ha convertido en una referencia necesaria para todo alumno y profesional de la traducción que trabaja con el español como lengua meta.

Dividido, fundamentalmente, en dos partes bien diferenciadas, el manual cuenta con una primera, “Principios”, en la que se efectúa un recorrido, a través de veinte capítulos y de manera teórico-práctica, de los distintos aspectos y procesos traductológicos, y de su forma de aplicación.

A su vez, cada capítulo suele estar estructurado, en un principio, con los comentarios teóricos, descriptivos, del asunto en cuestión, abordado con un lenguaje claro, directo, sencillo, casi enumerativo a veces; la inmensa mayoría de los aspectos tratados en el capítulo, luego, se ven aclarados con numerosos y variados ejemplos multilingües.

La segunda parte de la obra, "Métodos", consta de ocho textos, algunos en inglés, otros en francés. Se analizan de manera bastante profunda los problemas traductológicos que dichos textos suscitan hacia el español y, en algunos casos, se llega a dar una o dos traducciones de un texto dado.

Esta versión del libro de Newmark se caracteriza a primera vista por estar a caballo entre dos lenguas meta. Al intentar hacer un manual práctico de traducción, Newmark recurrió constantemente al alemán y, sobre todo, al francés para realizar análisis de traducción hacia su lengua materna, el inglés.

Por tanto, Moya, en su versión, ha debido verse midiendo constantemente qué consideraciones de Newmark sobre la traducción hacia el inglés eran también extrapolables en la traducción al español. Aunque parece haber salido airoso del proceso, sí cabe reseñarse que, en contados casos, las conclusiones extraídas no aparecen demasiado claras, como si fuesen más pertinentes para el inglés.

En cuanto al manual en sí, es posible criticar que los numerosos ejemplos de cada capítulo están a veces excesivamente descontextualizados: en ocasiones constituyen listados cuyo valor ilustrativo queda un tanto en la abstracción. No obstante, esto se compensa en los textos completos de la segunda parte, en los que el disponer del contexto ayuda sobremanera a comprender, tratar y resolver los distintos problemas de traducción. Sólo se echa en falta un mayor número de textos analizados.

Sin embargo, de manera global, a pesar de que la versión española ofrece cierta "rareza" por la reconversión del inglés en español como lengua meta, para el trabajador en ambas lenguas, la obra resulta no sólo útil sino necesaria, por ser un compendio de prácticamente todas las dificultades que se generan en el proceso traslatorio.

G. R. Navarro Montesdeoca

Río, M^a José del
Psicopedagogía de la lengua oral: un enfoque comunicativo
Barcelona, Horsori, 1993

En este libro, M^a José del Río refleja su dilatada experiencia y preocupación relacionada con la enseñanza de la lengua oral desde una perspectiva comunicativa y funcional. En él, propone respuestas a las exigencias que plantea la reforma educativa en esta área específica.

El título es alentador, porque no es precisamente la enseñanza de la lengua oral desde este enfoque, lo que ha predominado en las publicaciones sobre el tema y, como señala la autora, "en la escuela ha primado la enseñanza de la lengua escrita en detrimento de la lengua oral; en el caso de que se trabaje lengua oral, se acostumbra a poner el énfasis en los aspectos normativos más que en los comunicativos".

Puede ser un libro práctico para muchos profesionales relacionados con la enseñanza, principalmente de Primaria y de Secundaria que se ocupen del área de Lengua. También puede servir de orientación a otros, como a profesores de lengua en comunidades bilingües, a miembros de equipos multidisciplinares, a profesores de educación especial, de segundas lenguas... Pero, según Del Río, los principales destinatarios son los enseñantes de lengua materna, la llamada L1 y esto es una aportación importante porque es en este ámbito y concretamente en los niveles superiores, donde existe menos tradición de abordar los aspectos comunicativos de la lengua. Por ello, tal vez lo novedoso de este trabajo sea el tener en cuenta la enseñanza de la lengua oral comunicativa en la etapa de Secundaria.

El libro se estructura en seis capítulos. En líneas generales, en los primeros presenta sucintamente un marco de referencia teórico para conceptualizar la lengua oral como objeto de enseñanza-aprendizaje, y se abordan cuestiones sobre cómo enseñar la lengua oral comunicativa desde el actual sistema educativo. En este sentido, esta publicación constituye un recurso práctico de gran ayuda a la hora de diseñar proyectos educativos de centro y programaciones de aula.

La propuesta clara que se hace en la obra, es la de incorporar la enseñanza explícita de la lengua oral comunicativa a las clases de lengua; dedicar tiempo específico a la lengua oral y evaluar específicamente los aspectos comunicativos del lenguaje de los alumnos. Se analizan las ventajas e inconvenientes de esta propuesta y se indican algunas posibilidades de solventarlos. Parte de un conjunto de categorías para la descripción de la competencia comunicativa y su posible jerarquización, con la intención de facilitar al profesor la organización

Rodríguez Diéguez, J. L., Sáenz Barrio, O. (coords.)
Tecnología Educativa. Nuevas tecnologías aplicadas a la educación
Alcoy, Marfil, 1995

Esta obra es el resultado de la colaboración de 19 especialistas en Tecnología Educativa y tiene una clara vocación instrumental. El objetivo de su publicación es el de cubrir el vacío que hay con las nuevas titulaciones de Magisterio y Psicopedagogía en cuanto a manuales que traten las *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación*, para la Diplomatura, y la *Tecnología Educativa*, para la Licenciatura. Por lo tanto, constituye un material de trabajo para el aula que desarrolla dos troncales bien diferenciadas en opinión de los autores, de ahí que se especifique a cuál de las dos pertenece cada unidad temática.

La organización del libro es muy singular. Consta de diez capítulos, con sus correspondientes subcapítulos. La exposición de los diferentes temas se hace con una misma estructura:

- presentación,
- objetivos,
- desarrollo,
- propuesta de actividades y
- lecturas recomendadas

Esto hace que los artículos de los autores se integren en un todo para poder constituir el manual.

El capítulo primero constituye una reflexión teórica sobre el Modelo Tecnológico de la Educación. La nuestra es una sociedad tecnológica y por lo tanto el hecho educativo ofrece una serie de aspectos singulares.

En el segundo capítulo se lleva a cabo una caracterización de las dos troncales a las que va dirigido este texto.

El capítulo tercero se centra en el concepto, clasificación, diseño y evaluación de los programas educativos. Diseñar y aplicar programas es una de las actividades básicas de todo profesional de la educación.

El capítulo cuarto, "Los medios en la Enseñanza", tiene a su vez seis apartados o subcapítulos. El primero de ellos se centra en los medios de enseñanza vehiculados por medios tecnológicos. El segundo aborda el lenguaje (verbal e icónico), como aspecto constitutivo de la Tecnología Educativa. En el tercer apartado se hace un recorrido por los recursos convencionales de la instrucción. En el cuarto se tratan de delimitar los denominados *Sistemas Multimedia*, y su importancia en el contexto de la civilización tecnológica. El quinto subcapítulo se centra en las nuevas tecnologías y sus aplicaciones didácticas. El sexto y últi-

mo apartado atiende a los medios y recursos *interactivos* (que permiten el "diálogo" con el usuario), fundamentalmente el Hipertexto y el Vídeo Interactivo.

En el capítulo quinto se tratan las aplicaciones organizativas y administrativas de los recursos tecnológicos y la evaluación informática, y en el sexto se propone la integración de las nuevas tecnologías en el currículo y en el sistema escolar, por tratarse de un contenido importante de nuestro entorno social, cultural y económico.

El capítulo séptimo se centra en la formación del profesorado como medio para llegar a ser un "técnico de la enseñanza".

El capítulo siguiente estudia los Centros de Recursos americanos, y los CAR (Centros de Apoyo y Recursos) como una aplicación en España para la organización de los medios y recursos tecnológicos.

La evaluación de los materiales didácticos y equipos tecnológicos constituye la trama del capítulo noveno.

En el décimo y último capítulo se abordan las líneas de investigación y desarrollo en el ámbito de la Tecnología Educativa; hacia dónde va la disciplina.

Este manual resulta de la investigación de los principales expertos de Tecnología Educativa en nuestro país, y por esta razón creo que es una obra de obligada referencia en cualquier tipo de aproximación a la materia. Se puede decir que cumple los objetivos de los autores: por un lado, cubrir la ausencia de un manual actualizado para las dos troncales de Magisterio y Psicopedagogía; y por otro lado su vocación, claramente instrumental, aunque no por ello exenta de un gran rigor científico. Además da pie a futuras investigaciones en el campo de las innovaciones tecnológicas que pueden ser aplicadas al entorno escolar. Porque se trata de un tema de gran actualidad y porque es abordado desde una pluralidad de perspectivas, es un libro de gran interés.

L. Pérez Beroiz

Rodríguez, P. O., Perdomo, A. y Morales, J. E.

Después de las naves: ensayos sobre América

Las Palmas de Gran Canaria, HECA, 1993

¿Qué quedó del «92»? ¿Qué significó en el reconocimiento cultural entre España y América? Estas cuestiones conforman el basamento argumental de *Después de las naves: ensayos sobre América*. Este texto ensayístico se compone de tres estudios que tienen como punto de mira el territorio hispanoamericano -

«El ser y el parecer de América, a propósito del descubrimiento», de O. Rodríguez P.; «La sanborondonización de la narrativa canaria», de A. Perdomo; y «El ensueño americano», de J. E. Morales-. Los tres autores, bajo el mismo prisma pero con ópticas diferentes, desembarcan -sin ningún ánimo de expolio- en ese espacio que continúa siendo, pese al boato institucional del «92», un mundo vario y poco asequible para nuestra mirada. Sus reflexiones son lentes dispuestas para solventar esa poco afortunada dificultad visual. Sobre todo el primero de los trabajos, centrado exclusivamente en ese menester, aunque no podemos dejar de mencionar el análisis literario comparativo entre Canarias y América realizado por Antonio Perdomo, cuya finalidad estriba en un ansiado despegue de una literatura canaria consciente y deudora de su esencia; ni tampoco el interesante ensayo antropológico de Juan Ezequiel Morales que añade la visión del ensueño americano a nuestro concepto plano de la existencia.

Los autores fomentan el espíritu de la obra, la profundización en América para conocerla, con todo lo que ello conlleva de revisión de ideas preconcebidas. La vuelta al pasado incentiva ese propósito, lo pretérito es visto como huella de la existencia humana, como una marca imborrable de los hechos que han caracterizado y que caracterizan en el presente una cultura. El término «descubrimiento» se nos perfila como una expresión eurocéntrica, que conlleva una dualidad interpretativa. De este modo, se aprecia el anhelo idealizado de encontrar en el paradójico *Nuevo Mundo* -otro concepto obviamente eurocéntrico- la utopía que en Europa se negaba a, aparecer.

Una de las líneas coincidentes en la intelectualidad hispanoamericana es la de asumir que la lengua española ha constituido un efecto benefactor. La cita de Mario Benedetti escogida por Osvaldo Rodríguez P. es suficientemente explícita: «Después de todo, el legado verdaderamente extraordinario que nos dejó la aventura de Colón es la hermosa y riquísima lengua que hoy gracias también al aporte de la América Hispánica, es hablada por más de trescientos millones de habitantes de la Tierra...».

Palabras de envergadura lingüística que nos remiten al universo de la comunicación, bien palpable de la presencia española en América, que se convierte en una seña de identidad propia enraizada en su tradición. El lenguaje como elemento unificador se configura en acicate para, después de cinco siglos, aprovechar la oportunidad única y frustrada de fundir culturas milenarias distintas. Un afán que este libro promueve sin ambages.

F. J. Quevedo García

Sotillo M.(coord)
Sistemas Alternativos de Comunicación
Madrid, Trotta, 1993

Desde las líneas del prólogo se define esta obra como “un estupendo libro”. Ángel Rivière lleva razón al usar este calificativo. Bajo un título que puede parecer un tanto árido y al que se asomen aparentemente unas ideas demasiado disquisitivas, nos encontramos con una revisión del tema que sintetiza de manera muy acertada el punto de vista teórico - a veces incluso con connotaciones históricas- y la perspectiva práctica. Estos datos proporcionan una lectura fácil, amena y precisa

Posee una secuencia estructural lógica y ordenada. Así, comienza en su primer capítulo a dejar bien asentado el concepto de *Sistema Alternativo de Comunicación (SAC)*. En aras de conseguir el objetivo teórico-práctico antes comentado, no nos extraña leer líneas como éstas: “*Le sombreja ya el bigote a Sergio. Está quieto junto a una puerta cerrada. Meli, su maestra, permanece en silencio a su lado. La estampa se rompe cuando Sergio mueve un poco su cabeza, coge con sus manos las de ella y las zarandea atrayéndolas hacia sí y separándolas después. “¡Ah!, ¿quieres ayuda, ¿eh?”*”, dice la maestra mientras se apresura a abrir la puerta. Sergio, trece años, trastorno generalizado del desarrollo, retraso mental profundo, alteración visual importante...”. Son varios los fragmentos similares a éstos. Sin necesidad de llegar a las definiciones precisas de un SAC, que el autor también incluye, comprendemos rápidamente que estamos ante un libro que plantea con claridad las posibilidades que tienen las personas, afectadas por graves deficiencias sensoriales, motoras o mentales, de comunicarse con los demás a pesar de no poseer un lenguaje oral. ¿Podemos comunicarnos sin hablar? Sí. Haciendo uso de lenguajes alternativos al oral: los SAC. Una precisa clasificación de estos sistemas da fin al primer capítulo y abre los dos siguientes en función de la catalogación establecida

Aquellos SAC que, en términos del autor, precisan la ayuda de algún elemento de representación, son explicados en apartados posteriores. Después de citar y describir todos los que se incluirían en esta categoría (*SPC, Bliss, Morse, Braille...*) y de indicar las características de sus destinatarios, se centra en los dos primeros, *Bliss* y *SPC*. Y bajo la intencionalidad didáctica que preside este libro, no olvida una pormenorización de normas para la enseñanza de estos sistemas. Como muestra de la visión actualizada ofrecida al tema, se incorpora unas líneas que reseñan las aportaciones tecnológicas a nivel de hardware y software con que estos SAC pueden verse enriquecidos

El tercer apartado del libro está destinado a los sistemas que no precisan ayuda o soporte para representarse. A pesar de que en esta clasificación también

se incluiría el *Vocabulario Makaton* o el *Programa de Comunicación Total de Schaeffer*, el autor tan sólo los describe por encima y, sin embargo, realiza un detallado análisis del *Lenguaje de Signos Español (LSE)*: revisa sus diferentes niveles lingüísticos, significado de los signos, reglas morfo-sintácticas, tipos de producciones, mecanismos de expresión y comunicación... En las últimas páginas del capítulo también se ofrece al lector una panorámica de los sistemas manuales y/o gestuales (*Cued-Speech, Dactilología, Sistema Bimodal*) que se han creado, en palabras del autor, con un fin educativo o rehabilitador, a diferencia del anterior que fue desarrollado naturalmente por la necesidad de comunicación del colectivo de personas sordas. Este dato es un rasgo más que perfila el enfoque comunicativo tan funcional que impregna la presente obra.

Concluye el libro abordándose un aspecto, en nuestra opinión, muy necesario dado el carácter adoptado en este volumen. Trata sobre el proceso de evaluación y valoración que debe realizarse en una persona cuando tratamos de tomar una decisión para la elección de un sistema alternativo a la comunicación oral. Se observa con claridad un giro copernicano en estas cuestiones. Tradicionalmente esta tarea se focalizaba en la evaluación de las características lingüístico-estructurales que poseía el sujeto y no en el análisis de los usos y elementos funcionales del lenguaje. Este hecho hace que, el presente capítulo contenga indicaciones de interés para el inicio de una intervención logopédica. Precisamente, en aras de convertir la presente obra en una buena herramienta de trabajo, el autor detalla con precisión varios instrumentos evaluativos *-matrices de toma de decisiones-* para realizar esta tarea.

Un interés común: la claridad y el enfoque funcional-comunicativo del lenguaje. Una diversidad de especialistas: el lenguaje en la deficiencia mental, auditiva, motórica... Un resultado: el presente libro. Un objetivo cumplido: el lector comprenderá que el lenguaje oral no es el centro de la comunicación. Esta obra amplía el camino de la normalización e integración de todos los sujetos con necesidades educativas especiales

M^a R. Marchena Gómez