SITUACIÓN ACTUAL DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SEGUNDAS LENGUAS: EL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Susana Pastor Cesteros
Universidad de Alicante

En la presente comunicación pretendo tan sólo reflexionar en torno a los problemas actuales de la formación del profesorado de segundas lenguas en el ámbito universitario. Me centraré especialmente en las carencias que se plantean de cara a los futuros profesores de español como lengua extranjera, porque considero que es una especialidad que se está desarrollando cada vez con mayor intensidad ante la creciente demanda social de este tipo de enseñanza y porque precisamente por ello resultan más evidentes las lagunas que ofrece el actual sistema universitario en este sentido.

Sin entrar en discusiones teóricas sobre qué entendemos por segunda lengua o lengua extranjera, partimos de la base de que es necesaria una formación específica inicial para los futuros docentes de segundas lenguas, considerando por tales aquéllas que no constituyen la lengua materna del aprendiz, independientemente de la situación en que se produzca el aprendizaje. Más adelante aclararemos en qué debe consistir esta formación (qué características debe tener y qué contenidos incluir), pero antes quisiéramos plantear las siguientes cuestiones:

- si todos reconocemos la importancia de la figura del profesor como dinamizador del proceso de aprendizaje, aunque se trate, como así debe ser, de una enseñanza centrada en el alumno,
- si hoy en día se exige una cualificación cada vez mayor para desempeñar cualquier tipo de actividad profesional,
- si, en el caso concreto del español como lengua extranjera, se advierte, en los últimos veinte años y por diferentes motivos, un creciente desarrollo de este campo,
- y si, por último, es patente el interés por formarse demostrado por quienes a la enseñanza se dedican o pretenden dedicarse (visible en la asistencia a cursos, congresos y todo tipo de jornadas),

Entonces, ¿por qué no se potencia, desde el ámbito académico por excelencia que es la universidad, una instrucción de este tipo durante los estudios de licenciatura o,

ASELE. Actas IX (1998). SUSANA PASTOR CESTEROS. Situación actual de la formación...

Centro Virtual Cervantes

todavía más, a través de una titulación propia como existe en otros países?[1]

De entrada insisto en que mi aportación no pretende más que reflejar un estado de opinión que advierto entre los profesionales que nos dedicamos a este campo, porque soy consciente de que un estudio en profundidad del estado de la cuestión requeriría el rastreo pormenorizado de las estadísticas de participación en los cursos de formación existentes, un análisis comparativo de la formación de quienes actualmente ejercen como profesores de español/LE, una revisión de los planes de estudios de todas las universidades españolas, etc. Pero no es éste el espacio dedicado a esta labor ni yo quien deba realizarla. Por mi parte, me limitaré a describir la situación tal como se plantea en el presente, intentaré analizar las razones de la misma y esbozar alguna solución.

Actualmente, en el acceso a la formación como profesor de español/LE en la universidad, podemos distinguir tres niveles:

- En primer y segundo ciclo, han comenzado a ofertarse a los alumnos de Filología de cualquier especialidad algunas asignaturas, normalmente optativas, que incluyen consideraciones teóricas y metodológicas acerca de la enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua. Así sucede, por ejemplo, en las universidades de Barcelona, Castilla la Mancha, Valencia o Alicante, entre otras).[2]

- En tercer ciclo, los cursos de doctorado dedicados a didáctica de segundas lenguas en general o al español, en particular, organizados por departamentos de filología o en colaboración con otras áreas de conocimiento afines, como Lingüística Aplicada, Pedagogía o Didáctica, ofrecen también una posibilidad de acercamiento al tema. Ahora bien, como los cursos de doctorado están orientados básicamente a la realización de una tesis doctoral, esta opción por sí sola restringiría el acceso a esta formación tan sólo a los futuros doctores.

- También, como todo el mundo sabe, existe la posibilidad, para estudiantes ya licenciados, de realizar un Máster que especializa en la didáctica del español como LE. El papel que han desempeñado y continúan desempeñando este tipo de estudios es encomiable y fundamental, en la medida en que durante mucho tiempo no ha habido otro tipo de enseñanza reglada con la que se obtuviese un título acreditativo similar y, lo que es más importante, unos conocimientos (lingüísticos, psicolingüísticos, didácticos, etc.) orientados a la práctica docente. Algunas de las universidades que ofrecen másters de este tipo son las de Nebrija, Barcelona, Salamanca, Complutense

[1] Recordemos las palabras de Miquel Llobera, que insisten en este aspecto: " [...] Todo ello serán manifestaciones de buena voluntad si no llegamos a articular una formación de profesores que los lleve a tener en cuenta todos estos conceptos de manera articulada (se refiere, entre otros, al de competencia comunicativa). Es necesario que en la formación lingüística de base, durante la licenciatura, u otra complementaria, empiecen a introducirse estos aspectos de la lengua en uso" (Llobera, 1995:26). No debemos olvidar, no obstante, que en España existe, efectivamente, la pionera Licenciatura en Lenguas Aplicadas de la Universidad Antonio de Nebrija: una licenciatura orientada desde el principio a dotar a los futuros docentes de segundas lenguas de los conocimientos e instrumentos necesarios, con prácticas que incluyen estancias en el extranjero.

[2] Recientemente, las profesoras de la Universidad de Barcelona E. Martinell y Mª C. Piñol han publicado el contenido y la experiencia de una asignatura de este tipo (véase bibliografía).

Centro Virtual Cervantes

de Madrid, Alcalá de Henares o País Vasco[3]. En la mayoría de ellas, se combina el estudio teórico con las prácticas con estudiantes extranjeros y se exige la realización de una memoria de máster que puede constiutir un primer paso en la investigación en este área temática, susceptible o no de ser continuado[4].

- Por último, y también organizados por diferentes universidades, podemos destacar los Cursos, Seminarios y Jornadas que vienen celebrándose con periodicidad, en algunos casos desde hace ya bastantes años y que son de gran utilidad para un primer acercamiento cuando se trata de cursos de iniciación y para un continuo reciclaje cuando son de perfeccionamiento. Nos referimos, por ejemplo, a los cursos de las universidades de Málaga, Granada, País Vasco o Menéndez Pelayo, las Jornadas de Lingüística Aplicada al E/LE de la de Alcalá de Henares o las sesiones de Aula de Español de la Nebrija.

Fuera del ámbito estrictamente universitario, es evidente que también existen en la actualidad otros cauces por los que orientar la formación:

- Por un lado, ciertas academias y escuelas privadas llevan tiempo ofreciendo cursos para profesores, sea de iniciación, sea de perfeccionamiento, diseñados especialmente con este fin.
- Por su parte, el Instituto Cervantes ha venido organizando también cursos, en colaboración con centros universitarios, desempeñando una labor para la que, entre otras cosas, está creado: no sólo promover la difusión del español y realizar los exámenes oficiales, sino también posibilitar la formación de profesores.
- Finalmente, la formación continuada de quienes ejercen ya y poseen una cierta experiencia y profesionalización, se vertebra a través de la asistencia a congresos como el que nos acoge, y de la pertenencia a asociaciones como AESLA (Asoc. Española de Lingüística Aplicada), SEDLL (Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura) o la propia ASELE. En este sentido, y a pesar de no estar organizada por una asociación de docentes o estudiosos, es muy de destacar la labor de actualización desempeñada por el Congreso Internacional de Expolingua, paralelo a la feria de idiomas que se celebra en Madrid desde hace ya once años.

Si ésta es la realidad a la que nos enfrentamos (una oferta de formación diversificada, pero no reglada desde el curriculum universitario del futuro docente) y nos preguntamos por las causas de tal situación, podemos llegar a explicaciones como las siguientes:

- Quizá la universidad, como institución, no reacciona con la celeridad que se

[3] Actualmente, *Cuadernos Cervantes* está publicando una serie de reportajes sobre dichos Másters: en el nº 18, Mª J. Duro Muñoz habla del de la Universidad de Alcalá; en el nº 19, Marta Baralo informa sobre el Máster de la Universidad de Nebrija y en el nº 21 se reseña el de la Universidad Complutense de Madrid.

[4] Curiosamente, en un reciente estudio de un grupo de profesores de la Universidad Complutense de Madrid sobre la trayectoria de la bibliografía en ELE (presentado en el VIII Congreso Internacional de ASELE y que publicado en el número 42 de *Carabela*), se destacaba, entre otras muchas conclusiones, que la formación de profesores a través de cursos de postgrado, mayoritariamente, no generaba investigación, como podría deducirse de la continuidad en la línea de la memoria requerida para la realización de un máster, sino más bien especialización docente.

ASELE. Actas IX (1998). SUSANA PASTOR CESTEROS. Situación actual de la formación...

Centro Virtual Cervantes

requeriría a las necesidades que plantea la nueva sociedad. Y, sin embargo, es un hecho, en la última reforma de los planes de estudios, el esfuerzo por la promoción de nuevas titulaciones más acordes a la realidad, que en el caso que nos ocupa no se vio reflejado en demasiadas aportaciones relevantes.

- O quizá, más específicamente, el tradicional menosprecio que han demostrado las disciplinas teóricas y filológicas por la lingüística aplicada en general y por todo lo que tenga que ver con la didáctica, en particular, explica, por ejemplo, la significativa ausencia de asignaturas de didáctica (sea del español como L1, sea del español como LE) en una licenciatura como Filología Hispánica, la mayoría de cuyos estudiantes acaban dedicándose al campo de la docencia.

Por todo ello, tal vez no fuera descabellado propugnar, aprovechando la próxima revisión de los planes de estudio prevista por las autoridades académicas[5], que se paliara esta carencia, bien mediante una Licenciatura en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera o una orientación reconocida en la licenciatura actual, bien, al menos, mediante la inclusión de un mayor número de asignaturas cuyos contenidos se adecuen al perfil del profesor que se desea formar.

En este punto enlazamos con otra cuestión esbozada al inicio de esta comunicación y que retomamos ahora. Se trata de dilucidar qué características debe reunir, qué contenidos incluir y qué objetivos perseguir la formación especializada de que hablamos.

Partimos, por supuesto, de la base de la necesidad de dicha formación; la siguiente cita del profesor A. Sánchez insiste en esta idea y, aunque referida al profesor de idiomas en general, es por lo tanto aplicable al de E/LE:

El profesor nace, no se hace: éste ha sido uno de los decires más populares en relación con la figura del docente. En él se contiene una gran verdad: que el profesor debe tener cualidades innatas para ser un buen profesional. Pero también es preciso reconocer que se trata de una verdad a medias: un profesor con cualidades innatas para esta función todavía puede mejorar notablemente su trabajo si encauza esas cualidades de manera ordenada, coherente y sistemática. Y esto se logra mediante un entrenamiento y formación específica para la profesión. No es menos importante recordar que la persona que ejerza de profesor y no tenga excesivas cualidades innatas para esa función, sólo cuenta con la formación externa para desarrollar su tarea con mayor eficacia. (Sánchez, 1997:18)

De hecho, hace ya tiempo que el profesor Miquel Llobera llamaba la atención sobre el tema, que conoce muy de cerca como director del Máster de la Universidad de Barcelona. En su aportación, Llobera distinguía entre tres tipos de formación: formación docente inicial, formación permanente y formación especializada en el campo de la didáctica de LE. En el primer caso se referia al primer contacto del estudiante, materializable en información de tipo concreto y práctico, que permitiera motivar al profesorado y que acometiera la actividad docente con ciertas garantías; en el segundo caso, el estudio se orientaría a la maduración o perfeccionamiento de

[5] La mayoría de las universidades está creando ya las Comisiones que en el plazo máximo de dos años deberán permitir implantar los nuevos planes de estudio.

ASELE. Actas IX (1998). SUSANA PASTOR CESTEROS. Situación actual de la formación...
Centro Virtual Cervantes

la actuación profesional (mediante el desarrollo de competencias en la LE, análisis del modo en que se enseña esta LE, práctica en la aplicación de los conocimientos adquiridos, oportunidades para discutir y observar la práctica docente y evaluación de la misma); en el tercer caso, Llobera se estaba refiriendo a la formación necesaria para aquellos profesores que desean dedicarse a la investigación, que poseen responsabilidades en diversas actividades relacionadas con este campo (diseño de materiales, asesoramiento a autoridades educativas, programación de cursos, etc.) o, finalmente, que hayan de actuar, a su vez, como formadores de profesores.

Así, puesto que de formación desde las aulas universitarias hablábamos al comienzo de esta comunicación, no podemos, a la hora de diseñar asignaturas que orienten el curriculum del alumno a una futura especialización, sino centrarnos en una formación efectivamente inicial cuyos objetivos sean los siguientes:

- Conocer todo aquello que, en lo referente a métodos de enseñanza y resultados, aporta la lingüística aplicada a la enseñanza de las segundas lenguas, ejemplificado todo ello en el español como LE.
- Analizar los aspectos esenciales del proceso de adquisición de las segundas lenguas, así como las cuestiones prácticas que plantea su desarrollo (estrategias de aprendizaje, integración de destrezas lingüísticas, etc.).
- Mostrar al alumno el tipo de investigaciones que se realizan en este ámbito de la lingüística aplicada, poniendo así en evidencia la relevancia y la influencia en la sociedad actual de esta rama de los estudios lingüísticos.
- Capacitar al alumno como futuro profesor de español como lengua extranjera, atendiendo a las cuestiones teóricas y prácticas que conciernen a este tipo de enseñanza, familiarizándole con el marco institucional en que podrán desarrollar su labor educativa y facilitándole unas prácticas docentes tutorizadas[6].

Este último aspecto pasa por atender los recursos básicos con los que debe abordarse la práctica docente (elaboración de unidades didácticas, propuestas de análisis de materiales, criterios para la selección del libro de texto, tipología de ejercicios, dimensión lúdica del aprendizaje, uso de los medios técnicos, etc.) así como abordar la realidad del aula (la programación y planificación de las clases, la evaluación del progreso lingüístico del alumnado, del proceso de aprendizaje y del propio profesor y su papel en el aula, el desarrollo de la autonomía del aprendizaje, etc.)

En definitiva, y para concluir, no se trata en este momento de perfilar el contenido de este tipo de asignaturas, sino de concienciar a quienes, de un modo u otro, tengan responsabilidades en sus respectivas áreas de conocimiento o en el seno del Departamento en que se inscriban, de no dejar escapar la oportunidad de la próxima revisión de los planes de estudio de filología. Se trata, en mi opinión, de potenciar la creación de una Licenciatura específica o una especialización dentro de

[6] Igual que "a hablar un segundo idioma se aprende hablando", a enseñarlo también se aprende enseñándolo. Recordemos la opinión del filósofo Fernando Savater en su último ensayo sobre la educación: "La pedagogía tiene mucho más de arte que de ciencia, es decir que admite consejos y técnicas pero que no nunca se domina más que por el ejercicio mismo de cada día, que tanto debe en los casos más afortunados a la intuición" (Savater, 1997:131).

ASELE. Actas IX (1998). SUSANA PASTOR CESTEROS. Situación actual de la formación...
Centro Virtual Cervantes

la actual Licenciatura en Filología Hispánica, de modo que, aunando esfuerzos, se pueda dotar a los profesores de español como lengua extranjera de la formación universitaria necesaria para desempeñar adecuadamente su labor educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Brinton, D.M., M.A. Snow y M.B. Wesche (1989), *Content-Based Second Language Instruction*, New York, Newbury House Publishers.

Camps, A. (1997), "El professorat, agent de la investigació en didàctica de la llengua", en *Actes del I Congrés Internacional "Ensenyament de llengües i plurilingüisme"*, organizado por el Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura de la Universidad de Valencia, Publicaciones de la Universidad de Valencia, [en prensa]

Liemberg, E. (1987), "Un enfoque comunicativo en la enseñanza de idiomas y el reciclaje del profesorado", en L. Miquel, y N. Sans (coord.), *Jornadas Internacionales sobre Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, Madrid, Servicio de Difusión de la Lengua del Ministerio de Cultura, 197-213.

Llobera, M. (1993), "Aspectos sobre la formación de profesores de lengua extranjera", en L. Miquel y N. Sans (coord.), *Didáctica del español como lengua extranjera I*, Madrid, Col. Expolingua, 139-150.

Llobera, M (ed.) (1995), *Competencia comunicativa*, Madrid, Edelsa.

Martinell, E. y Mª C. Piñol (1998), *Cuestiones de español como lengua extranjera*, Barcelona, Universidad de Barcelona.

Sánchez, A. (1997), *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*, Madrid, SGEL.

Savater, F. (1997), *El valor de educar*, Barcelona, Ariel.

Strauch, R. (1991), "Las lenguas en la escuela en un contexto europeo. Algunos objetivos de la formación del profesorado" en M. Siguan (coord,), *La enseñanza de la lengua. XIV Seminario sobre "Educación y lenguas"*, Barcelona, ICE de la Univ. de Barcelona/Horsori, 1991, 169-174.

Widdowson, H.G. (1987), *A Rationale for Language Teacher Education*, Estrasburgo, Consejo de Europa.

Centro Virtual Cervantes