Breve reflexión sobre el papel del profesor de lengua extranjera en un instituto de idiomas y en un centro de enseñanza reglada

María Irene Molinero Brasso
Colegio Miguel de Cervantes

Lo que tenemos que aprender lo aprendemos haciendo.
(Aristóteles, filósofo griego)

El hombre nada puede aprender sino en virtud de lo que ya sabe.
(Aristóteles, filósofo griego)

No hay maestro que no pueda ser discípulo.
(Baltasar Gracián, escritor español del siglo XVII)

Es más importante lo que el maestro es que lo que enseña.
(Karl A. Menninger, psiquiatra estadounidense, siglo XX)

¿No creéis que nos vemos obligados a enseñar una gran cantidad de cosas en las cuales ni nosotros mismos creemos?
(Henrik Ibsen, dramaturgo noruego, siglo XIX)

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo nos proponemos reflexionar sobre el papel del profesor. A partir de la práctica docente quisiera hacer un contraste entre dos ámbitos de trabajo de un profesor de lengua extranjera: una academia de idiomas y un centro privado de enseñanza reglada, ya que nuestra experiencia abarca distintos niveles —desde 2º de Primaria a Bachillerato o Enseñanza Media—.

Naturalmente el tema surgió a partir de varios factores: mis inquietudes como profesional —qué debo hacer, cómo actuar en determinadas circunstancias, qué prioridades tengo en mi labor docente— y la experiencia que tengo en ambos campos —enseñanza a adultos y a niños y adolescentes en un centro de enseñanza reglada—.

Frente a la enseñanza de otras lenguas extranjeras, el francés y sobre todo el inglés, es reciente la reimplantación del español en los centros de enseñanza reglada. Además, aunque desde 1988 viene potenciándose la

enseñanza del español en este ámbito, muy pocos profesores orientaron su carrera hacia la educación lo que supone un problema añadido.

Claro está que hay muchas diferencias entre la labor desarrollada en uno y otro ámbito y aquí pretendo únicamente describirlas a grandes rasgos y exponer algunas cuestiones oportunas.

2. EL PAPEL DEL PROFESOR EN UNA ACADEMIA DE LENGUAS

En el estudio sobre la evolución de los enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras —desde el gramatical hasta el enfoque por tareas— vemos que el papel del profesor ha ido cambiando aunque nunca se haya negado su importancia como modelo lingüístico. El papel del profesor ha evolucionado desde la posición autoritaria del método tradicional hasta una postura mediadora de aprendizaje que requieren los métodos más modernos.

Hoy la identidad del profesor se acerca más a alguien que favorece el aprendizaje que a alguien que posee el saber y lo imparte. Tradicionalmente, la función del profesor de lengua extranjera consistía en aplicar un método cuyas especificaciones estaban *listas para aplicación*, es decir, los materiales didácticos estaban completamente elaborados y el profesor transmitía sus conocimientos y los contenidos de las unidades didácticas en función de un programa preparado y cerrado, lo que suponía poca flexibilidad y delegaba un papel pasivo al alumnado.

Sin embargo investigaciones llevadas a cabo durante la segunda mitad del siglo pasado, entre las que señalo las teorías de adquisición de conocimiento y las de adquisición de lenguas primeras y segundas, impusieron una evolución de los enfoques y, en consecuencia, un cambio decisivo en los roles establecidos y un enriquecimiento de ambos papeles: el alumno ha adquirido mayor responsabilidad sobre el proceso de aprendizaje y el profesor asume papeles que faciliten el éxito de ese proceso.

Si por un lado en enfoques tradicionales el profesor era el *señor del saber*, hoy contamos con las aportaciones del alumno; ya no se concibe al alumno como simple repetidor de fórmulas memorizadas porque en una sociedad de cambios veloces ese tipo de conocimiento le será muy poco útil y porque el uso de la lengua implica una aplicación creativa. El alumno debe aplicar y ampliar sus conocimientos a partir de las herramientas que le ofrezca el profesor.

Tal y como se ha dicho a principio, parece ser que el profesor se ahorra trabajo, sin embargo, la realidad es todo lo contrario. Para asumir ese papel, el profesor debe conocer las necesidades del alumnado y sus expectativas para que pueda fomentar el aprendizaje en sus mejores condiciones, lo que sólo se puede hacer a partir de la observación y del diálogo.

El profesor que imparte sus conocimientos ha dado lugar al que dirige, facilita y favorece la adquisición por lo que su labor excede el espacio físico del aula. Es decir, el profesor, al cual le bastaba que el alumno aprendiera el idioma, hoy desea que el alumno lo adquiera.

Entiéndase aquí la diferencia entre los procesos de aprendizaje y de adquisición: a grandes y muy breves rasgos se puede decir que el primero supone un desarrollo consciente en situaciones formales y el segundo proceso posibilita el desarrollo de la internalización de hábitos lingüísticos que permitan la construcción creativa incluida la aplicación de estrategias del propio aprendiz, en este caso, el *adquiriente*.

En el aula, el profesor desarrolla funciones de guía y de fuente de información: como guía, orienta la realización de las tareas propuestas; como fuente de información, soluciona problemas puedan surgir adaptándose al nivel de comprensión del alumnado.

A lo largo de la clase, el profesor debe intervenir activamente o como simple observador según lo requiera la actividad propuesta. Si en la presentación de contenidos el profesor puede ocupar una posición de protagonismo, en una práctica controlada, conviene que su actuación sea discreta, calculada y que se mantenga en un plano secundario.

Extra clase, es decir, fuera del aula, el profesor, como fuente de conocimientos, ejerce su papel planificador, programando anticipadamente el desarrollo de la clase y elaborando actividades a partir de la selección de materiales adecuados a su alumnado. Las actividades programadas deben tener en cuenta, entre otros aspectos, la puesta en práctica de los conocimientos previos, el repaso de contenidos impartidos, actividades de consolidación y el nivel ideal de *input* que represente un obstáculo superable.

Lo dicho no significa que no se adopten métodos o guías didácticas, sino que no hay manual ideal que satisfaga todas las necesidades del alumnado, razón por la cual se debe hacer un análisis de necesidades. Si la complementación de material aporta actividades cuyo objetivo es atender a las necesidades particulares del grupo de alumnos, el manual proporciona seguridad, continuidad y sistematización.

A modo de ejemplo, sabemos que entre el alumnado brasileño, estamos obligados a preparar ejercicios que combatan las célebres interferencias, sobre todo si la guía didáctica está pensada para alumnos extranjeros de modo general. Asimismo, no podemos perder de vista los grupos con necesidades o carencias diversas entre los que se pueden incluir alumnos con objetivos específicos y alumnos que forman parte de grupos heterogéneos o que poseen lagunas en el proceso de aprendizaje formal de su lengua materna.

La corrección de errores, tanto en la expresión oral como en la expresión escrita, también tiene su momento y sus técnicas: en expresión oral, por ejemplo, a veces conviene aplazarla para no inhibir un proceso fluido.

Asimismo, la labor docente incluye la evaluación que analiza el progreso alcanzado por los alumnos sin dejar de evaluar la propia actuación. Aquí no es suficiente preparar una evaluación parcial o final, sino que el proceso incluye la reflexión del alumnado sobre sus errores, sus aciertos y sobre el propio proceso de aprendizaje.

Como *facilitador* del proceso de aprendizaje el profesor debe ser sensible a punto de favorecer un ambiente relajado en el que se fomenten las relaciones, el diálogo y la cooperación entre los elementos del grupo, además de motivar a todos y a cada uno según sus necesidades e intereses.

En resumen, podríamos decir que ahora nuestra preocupación se distribuye entre dos focos: cómo enseñar y la integración de los diversos elementos de la planificación-objetivos, contenidos, metodología, evaluación y la adecuación de todos estos elementos al concepto de competencia comunicativa. No deja de ser la unión de dos aspectos: teoría y práctica. En consecuencia, podemos afirmar que, además, el profesor es un investigador que trata de enlazar con la máxima rentabilidad teoría y práctica.

3. EL PAPEL DEL PROFESOR EN UN CENTRO DE ENSEÑANZA REGLADA

Lo dicho en el apartado anterior tiene vigencia en el ámbito de la educación reglada, pero en este campo de actuación el papel del profesor adquiere complejidad y amplitud.

Deseamos con vehemencia que aprendan la lengua española y la cultura hispánica, pero, con más fuerza, deseamos que se desarrollen, que adquieran hábitos intelectuales y técnicas de estudio y trabajo, que sean

autónomos y responsables en aspectos personales y académicos, que alcancen una formación en el respeto y colaboración.

Queremos ante todo que encuentren placer y valoren el proceso de adquisición de conocimientos y que estén aptos a participar en una sociedad. Estos objetivos aunque no estén exclusivamente en nuestras manos, plantean una actuación distinta de la del profesor de instituto y conllevan más dificultades.

Desde una perspectiva tradicional, el profesor detiene el saber y, por lo tanto, su función consiste en informar. Al alumno le toca interiorizar el conocimiento, repetirlo, copiar el modelo. Esta perspectiva es coherente con el concepto según el cual el aprendizaje consiste en la reproducción de información en un mundo de cambios morosos. Esa óptica ya no nos sirve sobre todo si consideramos que el aprendizaje es un proceso que tiene lugar en un mundo de cambios vertiginosos. Además, en la actualidad, la enseñanza incluye el establecimiento de una serie de relaciones que deben conducir a la elaboración de representaciones personales sobre el contenido del aprendizaje, a la construcción del conocimiento y a aprender a aprender.

Somos conscientes de que la escolarización pretende encauzar al alumno en una carrera universitaria o directamente en el mercado de trabajo, sin embargo, no podemos olvidar los procesos formativos que acompañan a los niños a lo largo de la escolarización.

Nuestro foco en este ámbito de trabajo son individuos en formación, aptos para adquirir conocimientos, para aprender a aprender, para aprender a solucionar sus problemas, para aprender a moverse entre los cambios de la realidad e incluso para aprender a vivir en una sociedad mutante. Desde esta perspectiva, el profesor es formador, educador, moderador, autoridad, modelo, guía, evaluador.

Ahora se habla de competencias, habilidades y valores con lo cual podemos afirmar que no pocas veces dejamos aparte nuestros contenidos conceptuales y nos dedicamos con más énfasis o intensidad a los contenidos procedimentales y actitudinales o a mediar conflictos.

No perdamos de vista que en este ámbito de actuación el profesor siempre es ejemplo aun cuando no *enseña*, es decir, el profesor es el modelo en dos aspectos del proceso de educación: el implícito y el explícito. En nuestro caso, es modelo de uso de lengua extranjera, *portador* de contenidos y también modelo de actuación.

La programación flexible que hacemos a principios de cada año —evaluación incluida— a veces se desploma por las prioridades del grupo al que nos dedicamos. Aunque la programación se debiera elaborar a partir de la memoria del año anterior y de una prueba inicial, la realidad es distinta: el manual ha sido previamente elegido, lo que no nos permite cambios profundos sino adaptaciones y refuerzos a lo largo del curso y, como problema añadido, a algunos profesores se les exige el estricto cumplimiento de la programación. Si éste es el caso, muchas veces el profesor se ve obligado a cubrir los contenidos mínimos, los requisitos esenciales para contenidos posteriores.

En lo que se refiere a la evaluación, se nos ocurren algunas cuestiones:

- ¿cómo calificamos los aspectos formativos?
- ¿qué valor atribuimos al desarrollo de este individuo en proceso de formación?
- ¿cómo actuamos con alumnos con problemas de aprendizaje?

Resumidamente, podemos afirmar que consideramos que la evaluación puede ser, de acuerdo con su finalidad, formativa o sumativa; por su extensión, global o parcial; por el momento de su aplicación, inicial, procesual y final; y por los agentes evaluadores, autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. Lo ideal es que las apreciemos todas.

Muchos son los dilemas que enfrentamos en momentos de evaluación e incluso en las juntas o sesiones plenarias de evaluación cuando, tras la reflexión individual, contrastamos los puntos de vista del profesorado.

- ¿Conviene suspender a un alumno que no haya alcanzado los contenidos mínimos si el suspenso supone la pérdida de confianza en sí mismo?
- ¿Puede ser positivo repetir una etapa? ¿En qué casos es positivo / negativo?
- ¿Qué valor ponderado atribuyo a la adquisición de hábitos de estudio / trabajo?
- ¿Qué valor atribuimos al esfuerzo del alumno? ¿Ha dado de sí?
- ¿Las habilidades alcanzadas le permitirán acceder a los contenidos a posteriori?

- ¿En qué medida debo tener en cuenta el progreso que ha obtenido en este nivel?
- ¿Qué conocimientos previos poseía? ¿Cuál fue su punto de partida y cuál ha sido su punto de llegada?
- ¿Se anticipan en la LE los conceptos aún no adquiridos en la L1?
- Aunque no haya alcanzado plenamente los objetivos, ¿ha progresado?
- Hábitos de estudio, habilidades, conceptos ¿qué prevalece?
- ¿Y los valores? ¿Se reflejan en el rendimiento académico? Si no se reflejan, ¿se indican aparte?

Estos y muchos otros dilemas y decisiones nos planteamos a lo largo del proceso y en el momento clave de decidir los resultados finales. Más bien, como educadores, no podemos perder de vista que la evaluación como proceso que incluye un aspecto formador debe ser global y continuado, respetando la individualidad del alumno, su capacidad, su madurez, su proceso y su etapa de desarrollo. Sin embargo, también ponemos en tela de juicio nuestra actuación, en un proceso de autoevaluación:

- ¿Cómo puedo colaborar para su desarrollo?
- ¿Qué técnica(s) puedo aplicar?
- ¿He realizado todo lo que estaba a mi alcance? ¿Le he ofrecido actividades que subsanaron sus carencias?

Como vemos, en este campo de actuación, los dilemas que se plantea el profesor son mucho más profundos que los de un profesor de instituto que suele hacer hincapié en el uso del conocimiento adquirido, en la competencia.

Si por un lado, en nuestro caso, la competencia lingüística es importante, por otro, enfocamos o valoramos con más intensidad la superación de etapas de desarrollo individual.

Ésa es la razón por la cual, a cada año, nuestro punto de partida —la programación flexible —debe incluir un conjunto de actividades que faciliten el aprendizaje, que fomenten el desarrollo de habilidades y que potencien el crecimiento del alumnado como personas.

De ese conjunto de actividades y relaciones se desprenden una serie de funciones que le competen al profesor:

- Programar de manera flexible de modo que se ajuste a las necesidades de sus alumnos y a las circunstancias que surgen sobre la marcha: si la programación es rígida o se le exige al profesor su estricto cumplimiento hay indicios de que no se tiene en cuenta el nivel de conocimientos previos del alumno, no hay seguimiento y en consecuencia, se forman lagunas; en estos casos, muchas veces el profesor trata de establecer prioridades de modo a minimizar o paliar el desfase.

- A efectos de organización y sistematización, se debe incluir en la programación de aula los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales ya que la programación es la guía que nos proporciona seguridad al programar la sesión.

- Escuchar a los alumnos, contar con sus contribuciones, pues el alumno respetado respeta, y motivado desea aprender.

- Mantener los canales abiertos hacia el alumno, la familia, la comunidad del centro, los compañeros de trabajo, pues la línea de conducta entre la familia, el centro y cada uno de sus profesores debe ser coherente y el cambio de ideas entre los profesores proporciona que conozcamos al alumno en distintas situaciones. Familia y profesores deben ser *cómplices* que persiguen el mismo objetivo.

- Ayudarles a encontrar sentido en lo que hacen, reconocer la utilidad o el placer en la tarea, es decir, los contenidos deben ser significativos, adecuados a la madurez del alumno.

- Establecer objetivos alcanzables, ya que objetivos inalcanzables conducen al fracaso y a la frustración del alumno y del profesor.

- Ofrecer ayuda para transponer obstáculos, pues el profesor es un *facilitador* del proceso y así el alumno aprende a colaborar, a ser tolerante y será el primero en querer ensanchar sus límites.

- Establecer relaciones con contenidos ya estudiados o abordados en otras asignaturas: al establecerse relaciones con otros contenidos, el aprendizaje es más significativo.

- Observar al grupo y a cada uno de sus miembros nos permite intermediar conflictos en lo que se refiere a aspectos sociales y, en lo

que se refiere a contenidos conceptuales, sabremos qué podemos o debemos añadir, reforzar o suprimir.

- Potenciar la autonomía progresiva y el autoconocimento entre el alumnado, de modo que puedan construir su conocimiento, utilizar herramientas, encontrar respuestas y desarrollar las propias estrategias.
- Desarrollar técnicas de estudio y trabajo que les facilite aprender, pues los hábitos y técnicas se aplican a casi todas las asignaturas y permiten que el alumno encuentre su camino. Recordemos que hay distintos tipos de aprendices (global, analítico, visual, etc.) y el propio alumno debe reconocerse de modo a salvar obstáculos y potenciar su aprendizaje.
- Reconocer y atender a la diversidad y la individualidad supone admitir y respetar las diferencias. Tener en cuenta el punto de partida y las capacidades de cada uno de sus alumnos fomenta el respeto mutuo y la tolerancia. Evaluar de manera global y continua de acuerdo con la capacidad y el esfuerzo individual es un modo de atender la diversidad y la individualidad.

Todas estas tareas asignadas al profesor más bien se centran en el alumno pues el profesor que persigue el desarrollo de estos aspectos involucra al alumno en el proceso, hace de este alumno un ser más participativo, colaborador, apto a conducir su propio proceso de aprendizaje. El alumno tendrá un papel muy distinto de aquel lejano aprendiz que recibía y repetía la información.

Ese conjunto de actitudes fomenta actitudes positivas entre el alumnado: involucrado en el proceso, se preocupará de ampliar su conocimiento; si aprende a desarrollar sus potencialidades y a construir su conocimiento, sabrá adaptarse con éxito a nuevas situaciones y desarrollará estrategias que le permitan aprender de manera más rentable.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN, UNA REFLEXIÓN

Podría mencionar numerosos ejemplos de actuaciones distintas en los dos campos o de dilemas que se plantean en la rutina diaria.

El primero de ellos es la elección del libro de texto. Si al trabajar con adultos, no hay libro de texto que corresponda a todas las necesidades, más difícil es elegirlo para niños o adolescentes. Tampoco nos basta con

elaborar material según lo que necesitemos a lo largo del curso, ya que el alumno necesita un material concreto de apoyo al cual remitirse y que, preferentemente, trabaje contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, competencias, habilidades y valores.

Finalmente, para desarrollar satisfactoriamente todos los roles, se debe tener conocimiento de contenidos de la materia, didáctica, psicología, pedagogía, empatía, sensibilidad humana y entre alumnos en etapas de formación, sobre todo, querer educar.

Si a todo ello, añadimos, entre otros aspectos, que el alumno no está en clase por motivación personal sino por diseño curricular o elección de las familias, la inquietud propia de la franja de edad de los aprendices, el número de alumnos en clase, la posición desafiadora, la motivación (o su ausencia), el carácter formador, la intensa convivencia, la presencia o ausencia de las familias, enseguida nos damos cuenta de que no resulta nada fácil ser profesor.

Además, aunque mantenga los canales abiertos para escuchar a sus alumnos, al profesor de lengua extranjera le resulta más difícil establecer una relación de confianza por representar un marco cultural distinto; cabe añadir que nuestra lengua vehicular suele ser el español y en un primer momento, lo extranjero sorprende por ser distinto de lo propio. En la labor diaria, se comprueba que se necesita mucha flexibilidad y al mismo tiempo mucha objetividad, ya que todo lo que se origine de otro marco cultural puede dar margen a tergiversaciones e incluso producir enfrentamientos entre familia / alumno y profesor. Desde el punto de vista lingüístico, el profesor debe manifestarse con naturalidad y no dar margen a malas interpretaciones incluso en lo que se refiere a los gestos.

Por volcarse hacia la educación, se potencian situaciones comunicativas naturales: llamar la atención, demostrar afectividad, demostrar enfado, corregir actuaciones, permitir / negar permiso, gastar bromas, etc. Somos partidarios de que estas situaciones comunicativas espontáneas deben explotarse pedagógicamente y fomentar el ambiente de confianza que debe existir en un grupo.

A grandes rasgos, en cuanto a los contenidos impartidos, en las etapas iniciales se valora con más intensidad el acercamiento, la actitud positiva hacia el uso de la lengua; en etapas intermedias, competencia, habilidades y corrección de errores; en etapas posteriores, la competencia, el uso adecuado de la lengua. Insistimos, debemos recordar que la lengua extranjera como objeto no debe adelantarse a la lengua materna.

Conviene ante todo crear una actitud positiva ante la diversidad y hacia las diferentes culturas que se reflejará en el interés por aprender lenguas extranjeras y una visión de mundo más amplia.

Como se trabaja en equipo, no siempre prevalece el abordaje que le parece más adecuado a un profesor; sin embargo, se debe estar seguro de sus aportaciones, basadas en aspectos teóricos y prácticos, de modo que la colaboración entre compañeros resulte un trabajo de mejor calidad y, por lo tanto, de mejores resultados, hacia la excelencia.

Una diferencia fundamental entre los dos ámbitos de trabajo se refiere al plazo en que alcanzamos los objetivos que nos proponemos. En el ámbito de la enseñanza reglada, los resultados se alcanzan a largo plazo y muchas veces, no los vemos.

Por otro lado, al trabajar con adultos, los desafíos son mayores en ámbitos relacionados a la investigación y competencia lingüística mientras que al trabajar en la enseñanza reglada los desafíos son mayores en aspectos relacionados a la educación.

Somos partidarios de que la labor docente debe estar pensada según el objetivo indicado por el alumnado. Ante todo, enseñar una lengua extranjera es presentar al alumno otra visión de mundo, ampliar sus horizontes y los objetivos de los alumnos formarán la pauta que guiará mis exigencias. Nuestra experiencia de trabajo con alumnos adultos de baja escolaridad demuestra que son alumnos altamente motivados que hacen grandes esfuerzos para superar sus límites, a pesar de revelar serias lagunas en el aprendizaje formal de su lengua materna. Además, no siempre tenemos los llamados grupos *ideales* —homogéneos, motivados, con nivel de escolaridad alto— lo que señala la importancia de elegir tareas que puedan resultar en progreso en su lengua materna. Como los nuevos enfoques preven la negociación y el desarrollo de habilidades y éste fomenta la reflexión lingüística del alumno, creemos que habilidades adquiridas en lengua extranjera puedan aplicarse en lengua materna, lo que impulsará un proceso de aprendizaje en doble sentido y promoverá el crecimiento global del alumno.

En lo que se refiere a nuestro papel y a nuestra formación como profesores debemos ser consciente de que las ramas de la Lingüística Aplicada y de la Pedagogía se pueden unir, puesto que el objeto de la primera es el lenguaje y la comunicación y que la segunda se sostiene mediante un conjunto de hipótesis acerca del funcionamiento del lenguaje, su desarrollo y sobre los tipos de comunicación establecidos entre profesores y alumnos.

Además, el profesor debe poseer los conocimientos necesarios de sociolingüística que le permitan comprender los problemas de comunicación que se presentan y saber definir la pauta que debe adoptar para favorecer la superación.

A modo de ejemplo, nos parece ser de suma importancia saber definir la capacidad verbal del niño en un momento dado de su desarrollo lingüístico y los conocimientos de su lengua materna como objeto de estudio, de modo que el discurso pedagógico pueda ajustarse y que no se pidan conceptos no adquiridos en su lengua materna.

Y para terminar, recordar la viñeta de Forges que nos hace sonreír y seguir adelante en este fascinante oficio, ser profesor.



BIBLIOGRAFÍA

Alonso, E., 1999, *¿Cómo ser profesor y querer seguir siéndolo?,* Madrid, Edelsa.

Bouton, C., 1982, *La Lingüística Aplicada*, Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica.

Dejuán, M., 1997, *La comunicación en la clase de español como lengua extranjera*, Brasilia, Consejería de Educación y Ciencia de la Embajada de España en Brasil.

VVAA, 1994, *La enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, Instituto Cervantes.

VVAA, 2004, *Vademécum para la Formación de Profesores*, Madrid, SGEL.

Zabala, Antoni, 1998, *A prática educativa*, Porto Alegre, Artmed.

ENLACES

www.formesparediris.es. – Viñeta de Forges