La formación de profesores de ELE en Marruecos: currículum y perspectivas

Ihssan El Mail
École Normale Supérieure – Université Abdelmalek Essaâdi, Tetuán

M.ª Ángeles García Collado
Instituto Cervantes de Tetuán

En la última década, en paralelo a la consolidación de la enseñanza de ELE como especialidad en las instituciones académicas, la formación del profesorado ha fortalecido sus perspectivas y retos gracias a la confluencia de varios factores. Entre ellos, se puede destacar la integración de las aportaciones de disciplinas tan diversas como la pragmática, el cognitivismo o la etnografía de la comunicación, así como el desarrollo de nuevos horizontes de investigación en ámbitos humanísticos vinculados a la didáctica. Otro factor innegable es que las aulas se han hecho eco de la aparición de un nuevo paradigma de comunicación gracias al uso generalizado de Internet, así como la adscripción de sus usuarios a una cultura digital que ha fomentado un incremento de interacción textual y audiovisual sin precedentes.

Si pudiera, no obstante, darse el prodigio de un diálogo entre un profesor actual con otro que hubiera enseñado en una época anterior a este escenario contemporáneo –imaginemos que pudiéramos charlar, por ejemplo, con el mismo Juan de Mairena–, coincidiríamos en un aspecto fundamental: lo primordial no es demostrar en el aula estar al día de las novedades que pretendemos haber descubierto, sino ser, sencillamente, buenos profesores. Ser un «buen profesor» es una aspiración tan lícita como difícil de definir, de ahí la importancia de la elaboración de investigaciones y estudios de referencia que nos ayuden a establecer las líneas maestras de una profesión cuyos perfiles tienen una naturaleza imprecisa al estar configurados por miles de percepciones y creencias de docentes y alumnos. De ahí el mérito de documentos como *Las competencias clave del profesorado de segundas lenguas y lenguas extranjeras*, elaborado por el Instituto Cervantes (2012) a la luz de las directrices del Consejo de Europa, ya que sintetiza las capacidades que debe tener un profesor de español para extranjeros sin ánimo de ofrecer un repertorio cerrado, sino un marco abierto en el que se reúne la formulación de nuevas aptitudes, necesidades actuales de la profesión y habilidades pedagógicas que a lo largo del tiempo se han demostrado imprescindibles.

Por todo ello, una visión actual y real del profesor de español como lengua extranjera nos obliga a considerar que se trata de un profesional que, para desarrollar una enseñanza centrada en el alumno, es responsable de sus recursos y también de sus carencias dado que el alumnado y su entorno evolucionan y se transforman con las fluctuaciones de la dinámica social. Bajo esta óptica, son los docentes a través de su experiencia directa quienes han de tomar conciencia de la dimensión e itinerario que tiene que seguir su desarrollo profesional. Así, el profesor de español como lengua extranjera debe ser alguien que observe e investigue su actividad docente con el fin de descubrir qué aspectos han de ser mejorados y conseguir una actuación más eficaz[1]. En este sentido, desde los inicios del nuevo siglo ha sido enorme el esfuerzo de los docentes por alcanzar las necesarias competencias TIC y superar la brecha digital intergeneracional[2]. El elemento tecnológico que determina la comunicación contemporánea ha sido la causa de que muchos profesores hayan apostado por la formación continua para adquirir las competencias relacionadas con las aplicaciones informáticas disponibles y su potencial pedagógico. En el marco del *lifelong learning*, hoy en día son muchos los profesores que usan Internet y las redes sociales como herramientas didácticas en sus clases, y no son pocos los que publican blogs y vídeos en la red para ser más efectivos y crear comunidades de aprendizaje.

De acuerdo a este modelo realista de la formación, inspirado en el interaccionismo social (TSC, teoría sociocultural), se busca ante todo un desarrollo armónico y sistemático de las competencias docentes[3]. Ello implica que ganen peso en el currículum del profesorado aspectos hasta ahora secundarios, como el componente emocional y afectivo, el organizacional, el lúdico, la creación de equipos de trabajo colaborativo o la planificación. Estos aspectos han sido recogidos por la agencia EAQUALS (en colaboración con un buen número de instituciones entre las que se encuentra el Instituto Cervantes) para elaborar la parrilla EPG, un instrumento fundamental destinado a los formadores de profesores y tutores de profesores en prácticas para evaluar los niveles de desarrollo profesional[4]. Esta concepción social de la formación tiene un componente teórico que se fundamenta en que el conocimiento no se adquiere solo a partir de unos objetivos determinados, sino de la calidad y disponibilidad de elementos mediadores externos en el desarrollo del andamiaje o capacitación docente. Es decir, que además de la práctica reflexiva que los profesores de idiomas deben realizar para tomar conciencia de sus necesidades curriculares y formativas, es fundamental que haya una mediación que se puede efectuar en un doble sentido: por una parte a través de mecanismos de autorregulación que pueden alcanzar los propios profesores (es decir, la autoevaluación y planificación de su formación) y, por otra parte, la conceptualización y continuidad de conocimientos adquiridos por una formación preferentemente

[1] Véase: Korthagen (2001) y Esteve y Alsina (2010).

[2] Véase: UNESCO (2008). *Estándares de competencia en TIC para docentes*. Disponible en: http://www.oei.es/tic/UNESCOEstandaresDocentes.pdf

[3] Véase: Esteve (2013).

[4] Véase: Mateva *et al.* (2013).

orientada, guiada o tutorizada por otro profesor mentor, tutor, o responsable de formación de una institución[5].

Desde estos postulados de un paradigma realista de la formación, se han elaborado en Marruecos los programas de formación de profesores de español como lengua extranjera de las dos instituciones especializadas actualmente en este ámbito: el Instituto Cervantes y la Escuela Normal Superior (ENS) de Tetuán, facilitando a los docentes la oportunidad de desarrollarse profesionalmente a través de currículums complementarios.

El Instituto Cervantes en Marruecos, a través de sus centros en Casablanca, Fez, Marrakech, Rabat, Tánger y Tetuán, desarrolla un programa de formación de profesores de español como lengua extranjera compuesto por talleres modulares dedicados a la capacitación docente. En este programa, se ofrece una formación de índole variada (evaluación formativa, enseñanza del léxico, gramática pedagógica del español, competencia digital, análisis de materiales didácticos, entre otros), cuya finalidad es ofrecer con una innovadora metodología la posibilidad de iniciar o perfeccionar aspectos didácticos del perfil de los docentes de acuerdo a sus necesidades. Cada centro ofrece su programa de formación a lo largo del calendario académico, por su carácter modular los profesores interesados pueden inscribirse para realizar todo el programa o solo aquellos talleres que consideren de su interés.

Por su parte, la Escuela Normal Superior (ENS) de Tetuán está considerada, en el seno del sistema educativo marroquí, como la institución de enseñanza superior encargada de la formación inicial del profesorado de la enseñanza secundaria en distintas asignaturas y especialidades, así como de la formación continua y de la investigación científica. En esta línea, el Departamento de Español ha contribuido a esta labor nacional mediante la formación de profesores de ELE, la cooperación con instituciones y universidades extranjeras así como la investigación didáctica.

En la actualidad, el Departamento de Español de la ENS de Tetuán alberga dos tipos de licenciaturas profesionales: la Licenciatura Profesional LP QME (LP de Qualification aux Métiers de l'Enseignement) y la Licenciatura Profesional LP FUE (LP- Filière Universitaire d'Education) en Lengua y Literatura Españolas que abarcan dos semestres de formación. La formación en ambas licenciaturas se lleva a cabo con vistas a alcanzar los siguientes objetivos:

- Formar a profesionales que dominen la lengua y conozcan en profundidad la cultura española.
- Formar a futuros candidatos para los concursos del Centro Regional de los Oficios de la Educación y de la Formación (Centre Régional des Métiers de l'Education et de la Formation).

[5] Véase: Esteve, Carandell y Farró (2010).

- Formar a futuros candidatos para las profesiones de la educación y formación en el ámbito de la enseñanza y empresa privada.
- Dotar al estudiante de las competencias necesarias para poder acceder al ciclo universitario de profesor agregado y realizar una tesis de investigación (tercer ciclo y doctorado).
- Dotar al estudiante de las competencias cognitivas, pedagógicas y metodológicas relativas a la enseñanza de ELE.

Los ejes formativos de las dos licenciaturas giran en torno a la lengua y la cultura hispánica, la comunicación lingüística, la didáctica de ELE, las ciencias de la educación y los métodos de investigación. La distribución de estos módulos en dos semestres facilita la adquisición de competencias teóricas y metodológicas en los diferentes dominios relacionados con la enseñanza de ELE, así como una iniciación en la investigación universitaria. Los módulos del primer semestre hacen hincapié en la adquisición de los fundamentos teóricos, mientras que los del segundo permiten al estudiante pasar de la teoría a la práctica y le inician en la práctica de teorías y modelos de aprendizaje implícitos en el proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta las particularidades de la disciplina que se va a impartir.

Uno de los objetivos específicos de las Escuelas Normales de Marruecos es la preparación de los estudiantes para el acceso al Centro Regional de los Oficios de la Educación y de la Formación y para ello se otorga especial importancia a tres módulos –Ciencias de la educación, Didáctica y Legislación escolar–, que les permitirán desarrollar su capacidad de análisis de los fenómenos educativos y de creatividad en los oficios de la enseñanza, la competencia docente en los diferentes contextos socioculturales y administrativos de Marruecos, así como adquirir conocimientos legales y organizativos propios del sector del Ministerio de Educación Nacional de Marruecos y saber utilizar los artículos legales y organizativos de modo funcional en la vida laboral dentro del ámbito educativo marroquí.

En relación con una formación realista del profesorado y la detección de necesidades en Marruecos, a partir de trabajos monográficos y encuestas realizadas tanto a profesores como a alumnos de institutos de enseñanza secundaria marroquí y del Instituto Cervantes de Tetuán, se ha determinado la importancia de establecer criterios orientados hacia la corrección y evaluación de la destreza escrita. Resulta necesario desde las primeras etapas de formación del profesorado de ELE reflexionar sobre los desajustes entre la lengua escrita y la lengua oral, para establecer qué criterios se han de seguir en este preciso contexto de aprendizaje al corregir y evaluar esta destreza.

BIBLIOGRAFÍA

Adila, F., Echaairi, A. y El Mail, I. (2005). «Materiales para la formación continua». *Cuadernos de Rabat. Revista de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Marruecos* 15: 7-90.

Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado.* Barcelona: Graó.

Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes. Documento de Internet disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco

EAQUALS. «Parrilla del perfil del profesor de idiomas» versión 0.44. Documento de Internet disponible en: http://www.epg-project.eu/la-parrilla/?lang=es

El Mail, I. (2005). «Las monografías de investigación didáctica en la ENS de Tetuán (1989-2003)». *Cuadernos de Rabat. Revista de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Marruecos,* MECD. Monográfico sobre la investigación didáctica (enero de 2005), pp.75-78.

El Mail, I. y García Collado, M.ª A. (2015). «La expresión escrita en la clase de español en Marruecos: criterios de corrección y evaluación». *Cuadernos de Rabat. Revista de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Marruecos* 31: 20-36.

Esteve, O. y Alsina, A. (2010). «Hacia el desarrollo de la competencia profesional del profesorado». En *Creando mi profesión: una propuesta para el desarrollo del profesorado*. Coords. O. Esteve y A. Alsina. Barcelona: Octaedro, pp. 7-18.

Esteve, O., Carandell, Z. y Farró, L. (2010). «La construcción guiada de conocimiento en la formación del profesorado: la función mediadora de la interacción desde los distintos niveles de andamiaje pedagógico». En *El aula como ámbito de investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua. V Seminario* (26-27 de enero de 2012). San Sebastián: Universidad del País Vasco. Documento de Internet disponible en: http://web-argitalpena.adm.ehu.es/pasa_pdf.asp?-File=UVWEB127079

Esteve, O. (2013). «Entre la práctica y la teoría. Comprender para actuar». *Ikastaria* 19: 13-36. Documento de Internet disponible en: http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/ikas/19/19013036.pdf

Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva. Documento de Internet disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

— (2011). *¿Qué es ser un buen profesor o una buena profesora del Instituto Cervantes? Análisis de las creencias del alumnado, profesorado y personal técnico y directivo de la institución*. Documento de Internet disponible en: http://cfp.cervantes.es/imagenes/File/recursos_proyectos/informe_buen_profesor_ele/informe-buen-profesor-cervantes.pdf

— (2012). *Las competencias clave del profesorado de segundas lenguas y lenguas extranjeras*. Documento de Internet disponible en: http://cfp.cervantes.es/imagenes/File/competencias_profesorado.pdf

Korthagen, F. (2001). *Linking Practice and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher education*. Londres: LEA.

Machado, A. (1981). *Juan de Mairena. Sentencias, donaires, apuntes y recuerdos de un profesor apócrifo (1936)*. Madrid: Alianza Editorial.

Mateva, G., Vitanova, A. y Tashevska, S. (2013). *User guide, EAQUALS*. Documento de Internet disponible en: http://egrid.epg-project.eu/

Perrenoud, P. (2001). «La formación de los docentes en el siglo XXI». *Revista de Tecnología Educativa*, vol. 13, n.º 3: 503-523.

— (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar.* Barcelona: Graó.

Vivas de Chacón, M. (2004). *Las competencias socio-emocionales del docente: una mirada desde los formadores de formadores*. Documento de Internet disponible en: http://www.uned.es/jutedu/VivasChaconMireya-IJUTE-Comunicacion.PDF