

Viviane Ferreira Martins (Universidad Complutense de Madrid / Universidad Pontificia de Comillas). Reseña de Níkleva, Dimitrinka G. 2018. *Necesidades y tendencias en la formación del profesorado de español como lengua extranjera*. Bern: Peter Lang.

El libro *Necesidades y tendencias en la formación del profesorado de español como lengua extranjera* se enmarca en el proyecto I+D “La formación de los docentes de español para inmigrantes en diferentes contextos educativos” cuya investigadora principal es Dimitrinka Níkleva. El presente libro es el resultado de la segunda publicación del proyecto. La primera trató sobre la formación de profesores de español para inmigrantes y esta obra adopta un enfoque más amplio que abarca la formación de docentes como LE y L2 en cualquier país y etapa educativa. El objetivo del libro es incrementar la formación del profesorado de español desde una perspectiva que une la necesidad de una formación puramente lingüística a la formación didáctica, metodológica y pedagógica. En este sentido, el libro, que reúne un total de catorce capítulos, centra los cuatro primeros en la formación didáctica y los diez capítulos restantes versan sobre temas lingüísticos con un enfoque formativo y sobre la polémica dicotomía entre profesores nativos y no nativos.

El capítulo 1, “El papel del profesor de español como lengua extranjera o segunda y las necesidades en su formación”, escrito por Dimitrinka G. Níkleva y Ana M. Rico-Martín, aborda, en primer lugar, la función del profesor de español como LE y las necesidades en su formación. Tras repasar los modelos y los paradigmas en la formación de los docentes, realizan un estudio empírico a partir del cual intentan detectar y formular las necesidades actuales en la formación del profesorado de español, en concreto de profesores de español para inmigrantes. Es destacada la cuestión que proponen al inicio del capítulo, si “para enseñar español a James, un niño inglés, ¿qué es más importante: saber bien español o conocer bien a James?” De forma rotunda, y sin desconsiderar la importancia de saber bien la lengua, las autoras afirman que más importante que los conocimientos estrictamente lingüísticos, es el conocimiento sobre el alumnado. Desde esta óptica, el papel del docente es guiar el proceso de aprendizaje centrado en el alumno. En las conclusiones, las autoras presentan un decálogo del buen profesor que, entre sus líneas destacan, entre otros elementos, las competencias lingüísticas y pedagógicas, la dimensión afectiva, la capacidad para la motivar al alumno, para enseñar lengua y cultura de forma integrada y, por último, resaltan la importancia de la formación continua, o sea, “el buen profesor aprende a lo largo de toda la vida”.

Álvaro García Santa-Cecilia, en el capítulo 2, aborda la pedagogía posmétodo en la enseñanza de lenguas extranjeras. Presenta la condición posmétodo que reestructura lo fundamental en la visión de la enseñanza de la lengua y en la formación de docentes de forma que no hay decisiones definitivas. A partir de Kumaravadivelu (2006) expone esta nueva pedagogía en tres parámetros pedagógicos. En primer lugar, resalta la importancia de atender a las particularidades locales. En segundo lugar, destaca la capacidad de los docentes para gestionar su propia enseñanza y controlar su afectividad, en otras palabras, la capacidad para construir su propia teoría a partir de la práctica y en consonancia con el contexto de aprendizaje. El último parámetro hace referencia a la

necesidad de que el aprendizaje de la lengua no tenga un planteamiento estrictamente instrumental y pueda alcanzar un sentido social más amplio. Estas directrices ubican al alumno como centro de interés en la práctica pedagógica. Con base en estos parámetros, y aun según Kumaravadivelu (2006), el autor presenta un marco posmétodo y sus diez macroestrategias. Este nuevo enfoque, de acuerdo con el autor, va a influir en nuevas propuestas de formación de profesores basadas en competencias profesionales que priman cada vez más por el papel central de los alumnos, la reflexión de los docentes sobre su propia práctica y la sensibilidad hacia las circunstancias condicionantes del entorno.

El capítulo 3 de María Pilar López-García está dedicado a la formación del profesorado desde un marco competencial. El estudio se basa en el contraste de opinión sobre las competencias esenciales del profesor de futuros docentes y de profesores con experiencia en la docencia de español. Antes del estudio experimental, la autora presenta los modelos de competencias, según diversos autores, que se han desarrollado en las últimas décadas y, frente a la diversidad de conceptos y modelos, en el caso particular del profesorado de ELE, se centra en el documento del Instituto Cervantes (2012) *Las competencias clave de profesorado de segundas lenguas y extranjeras*. Los resultados obtenidos señalan que los objetivos y metas profesionales de los profesores noveles y experimentados coinciden en cuatro apartados: “(a) el conocimiento de las diversas disciplinas, (b) el desarrollo de habilidades y competencias, (c) la actuación entendida como construcción del conocimiento y (d) la reflexión sobre los aspectos éticos de la profesión”. Además, es relevante la importancia dada por los futuros profesores a la formación práctica, “enseñar a enseñar”.

En el capítulo 4, Jane Arnold se centra en la temática de la formación continua, aspecto fundamental en la formación del profesorado. A partir de la concepción de que la formación es un proceso continuo, la autora resalta la importancia de aprender a lo largo de la vida. En primer lugar, revisa el estado de la cuestión y posteriormente presenta su estudio basado en dos formaciones continuas. Como resultado, la autora llega a las cinco categorías que hay que pensar en la organización de cursos de formación continua: aprender a través de la acción con formación teórico-práctica; potenciar la reflexión y la introspección; fomentar la autonomía y búsqueda de cambio; facilitar la interacción entre profesores y, por último, atender a los valores afectivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La polémica entre profesores nativos y no nativos es el tema del capítulo 5. Irene Carracedo Mateo aborda la problemática de la discriminación de los profesores no nativos en el mercado laboral por su nacionalidad e incluso de la mayor valoración de determinados profesores nativos de zonas concretas. El trabajo combina la perspectiva teórica con la práctica. En un primer momento, recoge los estudios más significativos en el ámbito y, después, presenta un análisis de cuestionarios llevados a cabo con profesores de español de todo el mundo respecto a sus creencias y percepciones en relación con su propia condición de hablantes nativos o no. Como conclusiones, sobre los profesores no nativos, destaca que presentan inseguridad para comunicarse en la lengua meta, corrigen más al alumnado, siguen de forma más fiel un manual y se comunican en la lengua materna de los alumnos de forma más habitual. Por otro lado, sobre los profesores nativos, resalta que también usan la lengua materna de los alumnos, suelen tener mayor capacidad de improvisación y dedican más tiempo al tratamiento de los elementos culturales. De todas formas, como conclusión general, la autora afirma

que los dos grupos de profesores reconocen tener dificultades por lo que se debe dar importancia a la formación y perfeccionamiento continuos. Asimismo, Irene Carracedo expone sobre el debilitamiento del ideal del profesor nativo puesto que, en la evaluación de la formación docente, es primordial considerar muchas variables más allá del origen de las personas.

En el sexto capítulo “El diseño experimental, la gramática descriptivo-pedagógica y la formación de profesores de Español Lengua extranjera (ELE)”, Juana L. Liceras resalta la importancia de que la Lingüística Aplicada se sirva tanto de los modelos teóricos como de las investigaciones empíricas para filtrar datos y adaptarlos a las necesidades de los programas de formación del profesorado. Este trabajo consistiría, según la autora, en la creación de gramáticas de corte descriptivo-pedagógico y los tres temas que aborda en el capítulo – los pronombres reasuntivos, los sujetos pronominales frente a los sujetos formados por un sintagma determinante y el género gramatical – se presentan como buenos ejemplos de este tipo de gramática.

José Amenós Pons y Aoife Ahern, en el capítulo 7, se centran en la pragmática desde una vertiente cognitiva subrayando los elementos más relevantes en la comprensión de los procesos comunicativos en L2 y, también, en la comprensión de los mecanismos de aprehensión de una L2 por quienes poseen ya una L1 plenamente desarrollada. El objetivo de los autores es explicar e integrar en un todo coherente, a partir de la pragmática cognitiva, fenómenos que han sido estudiados desde otros ámbitos. Este enfoque puede servir para construir un pilar en la formación de profesores desde el análisis de la comunicación que propone la pragmática cognitiva, y en concreto, la teoría de la relevancia.

El capítulo 8, a cargo de Francisco J. Rodríguez Muñoz, trata sobre el desarrollo conversacional de los aprendices no nativos de español. Aboga por la enseñanza explícita de la conversación, frente al enfoque indirecto, más adoptado usualmente según el cual las habilidades conversacionales se transfieren de la lengua materna a la lengua meta. Según el autor, el enfoque explícito aporta más elementos que favorezcan el conocimiento de las normas y reglas conversacionales de la lengua meta. En primer lugar, Rodríguez Muñoz presenta una aproximación teórica al concepto conversación y sus componentes, así como sobre el desarrollo de la adquisición de la competencia conversacional del aprendiz no nativo de ELE. Posteriormente, hace un recorrido de recursos didácticos que se han elaborado con el fin contribuir al desarrollo de dicha competencia en el aula, tanto desde la perspectiva indirecta, de la que hay indudablemente un mayor número de materiales, como la directa, reivindicando la necesidad de insistir en este último tipo de instrucción y de construir un mayor número de recursos didácticos que la apoyen.

Pilar Robles Garrote, en el capítulo 9, realiza un estudio sobre la interacción en el aula. Se centra en la competencia interaccional aplicada al contexto de enseñanza que se refiere a la capacidad de profesores y alumnos de usar la interacción como una herramienta de enseñanza-aprendizaje de la lengua. Según Robles Garrote, en el aula, como un espacio con sus propias características interaccionales diferentes de la conversación espontánea, mientras el alumno debe esforzarse por adquirir las estrategias necesarias para poder interactuar, el profesor debe saber proporcionar contextos de uso y ocasiones que propicien la interacción auténtica en la lengua meta. En este contexto, la autora expone los elementos de mayor destaque para que el profesor pueda cumplir

este objetivo. Entre estos elementos, el factor afectivo ocupa un importante papel ya que es fundamental que se cree un ambiente distendido en clase en el que el alumno no se sienta amenazado, sino que se fomente actitudes de empatía y cooperación. En la misma línea, el profesor debe minimizar su identidad docente y maximizar el papel de hablante experto o nativo de forma que la interacción profesor-alumno se aproxime a una interacción real y entre iguales. Además, es papel del profesor fomentar la interacción alumno-alumno mediante diferentes recursos pedagógicos. Se recomienda, asimismo, que el profesor utilice la lengua materna del alumnado en las ocasiones que sean más rentables para no romper innecesariamente el ritmo de la clase y que, en el caso de aulas multilingües, facilite la comunicación adaptándose a las culturas del entorno y facilitando el diálogo intercultural. Además, la autora expone una serie de estrategias didácticas para desarrollar la interacción en el aula: estrategias lingüísticas, extralingüísticas y varios ejemplos de actividades para la interacción en el aula a través del aprendizaje cooperativo. Por último, Robles Garrote ofrece un conjunto de competencias y destrezas docentes implicadas en la gestión del aula en materia de fomentar la interacción de forma eficaz.

El capítulo 10 de Ana Rufat, cuyo título es “Estrategias para la enseñanza de secuencias formulaicas en el aula de español como lengua extranjera”, aborda la dificultad del aprendizaje de las secuencias formulaicas, incluso en niveles avanzados. La autora presenta los beneficios de su dominio por parte de los hablantes no nativos y, por fin, ofrece un conjunto de claves metodológicas para facilitar su enseñanza.

Narciso M. Contreras Izquierdo, en el capítulo 11 “Variedades lingüísticas y ELE. La variación diatópica en el léxico coloquial del español: formación del profesor, recursos, orientaciones metodológicas e implicaciones didácticas”, pone de relieve el papel de la variación lingüística en el proceso de enseñanza-aprendizaje de LE como resultado de la incorporación, en la concepción de lengua, del contexto comunicativo y de los elementos pragmáticos, discursivos y socioculturales. El autor aborda, por lo tanto, en particular sobre la enseñanza de ELE, la cuestión del establecimiento del modelo lingüístico en el aula, según las necesidades e intereses de los alumnos. Además, presenta diversos recursos disponibles en línea que permiten trabajar la variación lingüística del español, en concreto la variación dialectal del léxico coloquial y, por último, lo ilustra con una serie de propuestas didácticas, tomando como ejemplo la función de despedida en el ámbito hispánico.

La interculturalidad es el tema del capítulo 12. Isabel García Parejo revisa el concepto de comunicación intercultural y los modelos de competencia intercultural aplicados a la enseñanza de lenguas – el paradigma sociocultural y el modelo intercultural, así como las propuestas en formación intercultural planteadas para los aprendientes de lenguas. Por último, realiza una propuesta formativa a partir de su experiencia en cursos de comunicación intercultural y enseñanza de lenguas.

El penúltimo capítulo de Ana M. Cestero Mancera se ocupa de la comunicación no verbal. Bajo el título “Comunicación no verbal y diversidad cultural: necesidades y recursos en EL2 y ELE”, la autora ofrece una visión general sobre comunicación no verbal, los signos y sistemas que la integran con el objetivo de llamar la atención sobre su importancia para la comunicación humana y, por ende, en la didáctica de L2 y LE. Asimismo, lo enfoca desde la diversidad cultural y proporciona información acerca de la variación intercultural en signos básicos no verbales. Todo ello con el fin de

contribuir a sanar la gran deficiencia respecto a la falta de atención a la comunicación no verbal en la enseñanza de LE y L2.

En el último capítulo “Léxico, gramática y uso de la lengua: aprendizaje y evaluación”, Carmen López Ferrero propone una reflexión sobre el uso del léxico en el aprendizaje de lenguas extranjeras en relación con la semántica, con la gramática y con la pragmática para su aprendizaje y evaluación. En otras palabras, la autora trata de impulsar el aprendizaje de construcciones gramaticales y la evaluación desde el vocabulario. Respecto a la evaluación, que tiene la comunicación como elemento central, destaca que debe ser planteada mediante el trabajo con géneros discursivos ya que ofrecen una explicación contextualizada de las relaciones que cada palabra establece con otras unidades en los distintos niveles de la lengua y del discurso.

En definitiva, “Necesidades y tendencias en la formación del profesorado de español como lengua extranjera” es una obra que, desde diferentes temáticas, proporciona una excelente posibilidad para que profesores o investigadores se acerquen a los debates más actuales sobre la enseñanza-aprendizaje de ELE, tanto desde el punto de vista teórico como aplicado ya que, en los diferentes temas que trata, ofrece por un lado, una sólida base conceptual y, por otro lado, planteamientos metodológicos y presupuestos prácticos para su uso en el aula.