

## **FORMACIÓN INICIAL DE LOS PROFESORES DE FLE EN TRUJILLO, VENEZUELA. BALANCE Y PERSPECTIVAS.**

Julia Chacín  
ULA - NURR. CRIHES.  
TRUJILLO - VENEZUELA

### Resumen

Este artículo presenta el estado actual de la formación inicial de los futuros docentes de francés lengua extranjera (FLE) en la Universidad de los Andes en Trujillo, Venezuela, en sus dimensiones lingüísticas, culturales y metodológicas. La mención Lenguas Extranjeras de la Licenciatura en Educación garantiza en paralelo la adquisición de 2 lenguas extranjeras así como la formación didáctica general y aquella más particular de la enseñanza - aprendizaje de las lenguas. Del mismo modo, se aborda la problemática derivada de la aplicación de esta formación y sus repercusiones en el terreno de la enseñanza secundaria, en particular, por lo que se refiere a la elección de los materiales, la utilización de las nuevas tecnologías y la aplicación de los principios metodológicos en la clase de lengua. Se analiza la formación actual en el Plan 95 y se hace un breve resumen de los cambios propuesto para esta mención, teniendo en cuenta diversas investigaciones en este contexto.

**Palabras Clave:** Formación inicial. Formación lengua-cultura. Formación metodológica

## **INITIAL TRAINING OF THE TEACHERS OF FLE IN TRUJILLO, VENEZUELA. REVIEW AND PROSPECTS**

### Summary

This article will present the current state of the initial training of the future teachers as a foreign language in their linguistic, cultural and methodological dimensions in the University of the Andes in Trujillo, Venezuela. Mention foreign languages of the degree course in education ensures in parallel the acquisition of two foreign languages as well as general didactic training and that more particular of teaching - learning of languages. Similarly, the problems derived from the application of this training and its impact in the field of secondary education, in particular as regards the choice of materials, the use of new technologies and the implementation of methodological principles in the language class will be addressed. The current training plan 95 will analyze and there will be a brief summary of the changes proposed for this mention, taking into account various research in this context.

**Key words:** Initial training. Language-culture training. Methodological training.

Recibido:10-02-2010

Aprobado:26-05-2010

El programa de enseñanza del francés en Trujillo, Venezuela data del año 1974. Este primer programa se centraba en la enseñanza de una única lengua extranjera (el inglés o el francés) en el marco de la Licenciatura en Educación, para formar profesores para el ciclo diversificado de secundaria. El programa presentaba en paralelo una fuerte formación pedagógica general y una formación en lengua extranjera. Los candidatos comenzaban su formación en lengua a partir del nivel inicial. Esto a pesar de la enseñanza del inglés desde la secundaria. En francés, solamente los estudiantes de la mención Humanidades tenían una corta experiencia con dicha lengua.

A raíz de numerosas críticas y también a los cambios en las condiciones de la enseñanza secundaria, la Universidad comenzó un proceso de revisión del currículo el cual culminó con el Plan 95 para la Licenciatura en Educación. Tenía como características principales la formación dual en cada especialidad (en lenguas extranjeras francés-inglés) y una mayor importancia a las prácticas pedagógicas in situ. De una práctica pedagógica en el Plan 74 (antiguo plan de estudio), el plan 95 proponía seis prácticas relativas a distintos aspectos del quehacer docente: relación escuela-comunidad, orientación escolar, observación de clase, simulaciones, administración escolar y finalmente, prácticas de clase. El eje de investigación se reforzó asimismo con distintas materias y un trabajo final de investigación (Trabajo de grado). El trabajo efectuado en las prácticas de clase debía servir de inicio para la investigación pedagógica.

El peso de estos dos ejes más la inclusión de dos especialidades dio como resultado por una parte un gran volumen por hora total para los estudiantes (alrededores 30 de curso por semana),

un elevado número de materias por semestre (6 – 7, hasta 8) y para cada lengua, un número reducido de horas de cursos dedicados al aprendizaje de las lenguas y a las materias relativas a la enseñanza de los mismos. Del mismo modo, el elevado número de materias disminuyó la capacidad de trabajo diario dedicado al aprendizaje de las lenguas y a la realización de los deberes asignados. El resultado se muestra en un gran número de los alumnos que redobla los niveles de lenguas, o abandona el aprendizaje de una de las lenguas en favor de la otra lo que produce el retraso en el desarrollo de los estudios (mayor número de años para terminar el plan de estudio). Para aquellos que aprueban las materias, la media de aprobación es a menudo muy baja.

En el componente especialidad, el Plan 95 presenta el aprendizaje de dos lenguas extranjeras más algunas materias de la lengua materna, el español, con la posibilidad para los alumnos de abordar también la enseñanza del español lengua extranjera. Se aprende el inglés y el francés de manera paralela en tres niveles y a continuación se abordan la composición y gramática. Estas materias deben permitir la apropiación de la lengua-cultura de manera integral, con un objetivo comunicativo, desarrollando las cuatro habilidades: comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita.

Estas materias ofrecen la oportunidad de encontrar la cultura extranjera sobre todo en los aspectos más cotidianos. Distintos textos, vídeos, audio, Internet, son los recursos más utilizados. El enfoque preconizado por los programas es el enfoque comunicativo, si bien se utilizan múltiples enfoques alternativos y existe un determinado eclecticismo entre los profesores. La diversificación de las actividades y estrategias se fomenta ampliamente así como la inclusión de

las nuevas tendencias de la enseñanza - aprendizaje de las lenguas. Algunas investigaciones llevadas a cabo en el marco de los trabajos de grado de los estudiantes muestran una fuerte tendencia a favorecer los aspectos lingüísticos y, en particular, la gramática en los cursos. Esto se ampliará mas adelante (Chacín, 2005).

Tras esta primera etapa, algunas materias buscan profundizar en distintos aspectos del aprendizaje de la lengua: "Fonología comparada", que aborda el componente fonológico y la expresión oral y "Taller de lectura y escritura en LE" que hace hincapié en la comprensión y en la expresión escrita. Estas materias deben también comenzar el trabajo de preparación de los futuros docentes poniéndolos en relación con técnicas de clase: la corrección fonética y el análisis de los textos respectivamente.

La cultura extranjera se aborda en primer lugar en la etapa de adquisición de la lengua donde forma parte del contenido propio de cada nivel. Aquí la cultura está muy vinculada al contenido lingüístico y comunicativo de cada unidad. Se trata de una enseñanza de la cultura cotidiana, abordada a menudo de manera temática (Chacín, op. cit.).

Este trabajo se continúa seguidamente en materias más centradas en la cultura y su enseñanza: "Culturas y literaturas francófonas" y "Contacto de culturas". La primera pretende "*sensibilizar al alumno a la lectura y análisis de los textos literarios estableciendo la influencia recíproca entre cultura y literatura por medio del estudio de los movimientos culturales y literarios en el marco de la Francofonía.*" (Fuente: Programas de enseñanza. Licenciatura en Educación mención Lenguas Extranjeras. Plan 95). El segundo, "Contacto de culturas" tiene como objetivo general "*sensibilizar*

*al alumno a la problemática del contacto entre las culturas maternas y extranjeras y su incidencia en la clase de lengua.*" (Fuente: Programas de enseñanza. Licenciatura en Educación mención Lenguas Extranjeras. Plan 95). Estas dos materias abordan la cultura en sus dimensiones cultivadas y culturales. Pero "Contacto de culturas" aporta una reflexión más profunda sobre la enseñanza de las culturas extranjeras y sobre las actividades concretas para la clase. En eso forma parte más bien del componente didáctico - metodológico.

Esta formación se basa en la reflexión en torno a los cambios metodológicos, sus principios y las condiciones socioeducativas que guían su aparición. En primer lugar, los estudiantes abordan las distintas teorías sobre la lengua y su funcionamiento ("Lingüística general"), a continuación estudian las múltiples corrientes metodológicas en una perspectiva histórica ("Iniciación a metodologías en LE"), finalmente, ellos terminan con la planificación de las actividades de clase, análisis y elaboración de los materiales educativos ("Métodos y prácticas de clase"). A eso se añaden ciertas problemáticas particulares: "Enseñanza a los niños", "Nuevas tecnologías en LE" y la "Seminario sobre la clase de lenguas". Es necesario destacar que estas materias se dictan a la vez en inglés y en francés (a veces en una de las dos lenguas). Esta posibilidad aporta opiniones diversificadas sobre la misma problemática relativas a las lenguas y su aprendizaje, y permite a los estudiantes enfrentar enfoques convergentes y/o divergentes y así ampliar su visión de estas disciplinas.

Durante el desarrollo del Plan 95, los estudiantes encontraron algunas dificultades que se detectaron a partir del año 98, expuestas en diferentes asambleas de alumnos y profesores.

La principal preocupación era el número reducido de horas asignadas al aprendizaje de lenguas: alrededor 96 horas + 32 horas de trabajo de apoyo con los ayudantes de lengua o sea 128 por nivel. Cuando los estudiantes abordan algunas materias como el “Taller de lectura y escritura” o la “Lingüística general”, se observa que tienen serias dificultades para expresar sus ideas tanto al oral como al escrito. Asimismo ha sido notado que un elevado número de los estudiantes repiten 2 o incluso tres veces un nivel antes de obtener la media aprobatoria, pero sobre todo para obtener sus competencias mínimas en el manejo de la lengua extranjera. Del mismo modo, la media de las notas es muy baja. En los niveles avanzados, cuando se trata de abordar contenidos relativos a las distintas teorías del aprendizaje de las lenguas, las dificultades de comprensión y expresión empeoran. Los profesores consideran también que el volumen horario consagrado a temas relativos a la pedagogía y la didáctica general son muy elevada y dejan un tiempo reducido a la reflexión sobre la enseñanza - aprendizaje de las lenguas y sus particularidades. Los estudiantes tienen dificultades, y así fue mencionado en las asambleas, para relacionar esas ideas pedagógicas generales y los casos concretos y singulares de las lenguas extranjeras. En efecto, la supervisión de las prácticas finales de clase es efectuada por los profesores del Departamento de Cs. Pedagógicas y no por los propios profesores de lengua.

Debido al número limitado de las horas de aprendizaje de la lengua, la enseñanza se centra en los componentes lingüísticos y gramaticales, aun cuando se abordan las cuatro competencias. La investigación llevada a cabo por Crespo (2002) pone de manifiesto en efecto que los alumnos tanto de los niveles básicos como los de los cursos avanzados coinciden en el hecho de que los cursos

se orientan principalmente sobre la gramática (56% - 38%) y la expresión oral (35% - 47%). La cultura va de un 2% hacia un 9%. Esto corresponde al hecho de que para los alumnos a niveles básicos la prioridad de los aspectos lingüísticos en el estudio del francés es del 77% contra un 14% para los aspectos culturales. A nivel avanzado, sin embargo, los resultados son más moderados un 56% para los aspectos lingüísticos, un 6% para los aspectos culturales y uno 38% se inclina hacia el estudio conjunto de estos dos aspectos. En cuanto a la expresión y a la comprensión escrita, el estudio realizado por Pinto (2003) puso de manifiesto que el nivel de comprensión escrita es medio y el nivel de expresión es bajo para los estudiantes intermedios y avanzados, estudio que se realizó aplicando las pruebas DELF y DALF. Este dato fue corroborado por la valoración de los profesores de la sección.

En cuanto a la situación de los profesores graduados en el terreno, varias investigaciones que se presentan a continuación, han intentado hacer balance de la situación de enseñanza - aprendizaje a nivel secundario y sobre la práctica de los profesores in situ. La primera constatación fue el resultado de una investigación sobre los recursos utilizados por los profesores. Quintero (2004) puso de manifiesto que los materiales son limitados: los más utilizados siendo los textos fotocopiados y el pizarrón y que los profesores tenían necesidad de materiales adaptados a la práctica local; Tanto los profesores como los estudiantes solicitan materiales diversificados que permitan desarrollar actividades más dinámicas: diálogos, dramatización y distintas actividades lúdicas. Ramírez (2005) encontró en su investigación que la no utilización de las actividades lúdicas por parte de los profesores provenía de su dificultad para implementarlas, por

falta de una formación adecuada en este aspecto. Negri (2005) puso de manifiesto que con respecto a las nuevas tecnologías los profesores se sienten insuficientemente preparados para utilizarlos en sus clases a causa de una formación calificada como limitada. Y esto, a pesar de la existencia de una materia especializada en el programa de formación. Del mismo modo, la dotación de los equipos multimedia es bastante insuficiente o incluso inexistente en ciertas instituciones educativas a nivel medio.

En los aspectos metodológicos Márquez y Peña (2005) luego Lobo y Quintero (2007) llevaron a cabo investigaciones relativas a los principios metodológicos y las prácticas de clase. Estas investigaciones pusieron de manifiesto que los profesores de Trujillo favorecen un enfoque ecléctico de la enseñanza. Por ello, introducen prácticas que no se utilizaron durante su formación, como la traducción. Del mismo modo, se encuentra una determinada focalización sobre los aspectos lingüísticos, en particular, sobre la gramática. Varios profesores admiten que enseñan como fueron enseñados; otros afirman utilizar más bien estrategias y actividades probadas en su medio, que “funcionan bien” para los profesores expertos. El aspecto menos prescriptivo de los nuevos enfoques puede dejar a los docentes que se inician desarmados ante situaciones concretas en la enseñanza escolar: grupos numerosos de alumnos, horario reducido, falta de materiales para la clase (manuales, vídeos, CD, Internet).

Las contribuciones de las investigaciones en la propia universidad y también entre los egresados así como las observaciones recogidos en las diversas asambleas de evaluación del Plan 95 estimularon un fuerte movimiento de revisión del currículo desde el

año 2001. En el caso de las lenguas extranjeras, el primer aspecto que debía considerarse era la situación de las dos lenguas enseñadas. ¿Deberían enseñarse de forma estrictamente paralela o favorecer una de ellas? Los estudiantes ya habían indicado que consideraban una ventaja el aprendizaje de dos lenguas en el mercado laboral y que querían conservarlas. El riesgo era sobrecargar de materias una vez más a los estudiantes.

Por ello, el nuevo plan se inició con una discusión general acerca del modelo de formación para todos los egresados en la Carrera de Educación. La Comisión Curricular discutió y propuso un modelo que integrara a la vez la formación universitaria general, una amplia formación pedagógica y una sólida formación en los componentes de cada especialidad, aspecto éste bastante descuidado en el Plan 95. Las prácticas docentes y la formación a la investigación deben contribuir igualmente para lograr la coherencia de los diferentes componentes. Asimismo, en este nuevo plan se busca ampliar la oferta educativa a nivel tanto de la formación general como en la especialidad con materias electivas y materias en el área de desarrollo personal.

Así, en la mención Lenguas extranjeras, el nuevo plan conservó 2 lenguas pero con una opción principal y otro secundaria (primer lengua - lengua secundaria). El reto sería garantizar un número mínimo de horas para la opción secundaria. En el programa propuesto, los estudiantes podrán elegir de una lengua principal después de dos niveles de lengua (inglés – francés). La opción principal tendrá un mayor número de los cursos. Se hará hincapié en un mayor número de horas para el aprendizaje de la lengua tanto al oral como al escrito. Junto a los cursos de lengua, cada competencia será el objeto de las

materias específicas Oral, Escritura, Gramática. La cultura y la Literatura tendrán un número más elevado de horas: 2 niveles para la literatura, separada de la cultura.

La cultura se abordará de manera general y también en sus aspectos didácticos, incorporando elementos de la enseñanza de las culturas extranjeras y del intercultural. El componente didáctico- metodológico específico de las lenguas extranjeras se conservará y se dotará de un número de horas de clase más elevado. Pero, estas materias se dictarán solamente en la lengua principal. Los estudiantes deberán hacer la transferencia de estos conocimientos en la lengua secundaria. Dos (2) materias electivas completarán la formación de los estudiantes que tendrán la posibilidad de completar así, si lo deciden, su formación en la lengua secundaria o en la lengua principal.

En su conjunto, la nueva propuesta pretende equilibrar la formación pedagógica general y la formación de especialidad. Se disminuye el número de materias generales, de prácticas pedagógicas así como el número de horas por semana, con el propósito de permitir al estudiante una mayor disponibilidad para el trabajo personal y la búsqueda de información. Las nuevas tecnologías tendrán un papel importante en el programa, es una incluso de las finalidades de la formación. Por otra parte, se conservó una materia dedicada a las nuevas tecnologías en la clase de lengua. Se espera reforzar este aspecto de la formación de los futuros profesores cuyas deficiencias se tuvieron en cuenta en las distintas investigaciones (Negri, ob. cit. Lobo y Quintero, ob. cit.)

La problemática de la formación de los futuros profesores es compleja y debe considerar no sólo los parámetros

externos (numeroso curso, numerosas horas, recursos) sino también las diversas modalidades y el contenido de los cursos (Ver Chacín, 2001) Algunas dificultades de los docentes observadas por las investigaciones en el campo educativo ponen de relieve la fragilidad de la formación inicial de estos futuros profesionales cuando se enfrentan a situaciones concretas en el terreno educativo.

Podría considerarse que las diversas problemáticas abordadas en los diferentes cursos a lo largo de la carrera no han sido objeto de una formación sólida que les permita el exitoso desempeño docente. El profesor se siente privado de herramientas metodológicas, vacila, y recurre a prácticas supuestamente probadas y efectivas aunque contradigan los principios propuestos por los nuevos enfoques. Los profesores afirman en algunos casos, que ellos enseñan como fueron a su vez enseñados durante su vida escolar. ¿Se trata de la formación universitaria o su propio aprendizaje de las lenguas en el colegio/liceo? Eso es especialmente evidente en el caso de la traducción, que no se utiliza en la universidad pero que regularmente se practica en el colegio. Y suponemos constituye una estrategia personal del futuro docente en su propio aprendizaje de las lenguas.

Por ello, las condiciones de los docentes, clases numerosas, sobrecargan horaria, los pocos recursos y materiales, la falta de manuales de lenguas disponibles, suscitan prácticas que contradicen su formación inicial al igual que los nuevos enfoques de enseñanza. Se produce pues una clase de metodología que circula producto de las tentativas de los profesores para solucionar su problemática de clase. Esta situación merece tenerse en cuenta tanto en la formación inicial de

los profesores a la universidad, como en la investigación educativa. Algunas sugerencias serían entonces.

- Profundizar el manejo de las lenguas extranjeras, utilizando una amplia variedad de recursos para la óptima formación lingüística y cultural del futuro docente
- Abordar en los diferentes cursos de formación didáctico- metodológica, las variadas problemáticas de la enseñanza de lenguas (clases numerosas, falta de recursos, aprendizaje del oral, enseñanza de la cultura, entre otras) para sensibilizar a los futuros docentes
- Valorar la investigación educativa como herramienta de mejoramiento profesional.
- Utilizar la investigación educativa como herramienta para la revisión curricular

#### BIBLIOGRAFIA

**CHACIN, J.** 2005. Culture et formation des enseignants: bilan et perspectives. *Revista Synergies Venezuela*. N° 1. Junio

----- 2001. Consideraciones sobre la formación de los docentes en lenguas extranjeras. *Revista Ágora-Trujillo* N° 7. CRIHES.

**COMISION CURRICULAR DE EDUCACION DEL NURR\_2006.** *Propuesta de Rediseño del plan de estudio de Educación en el NURR* – ULA. Trujillo.

**CRESPO, A.** 2002. *Enseñanza de la cultura francesa en la mención lenguas extranjeras componente francés en el NURR.* Trabajo especial de Grado. Julia Chacín (Dir) Trujillo

**LOBO, J ; J. QUINTERO.** 2007. *Análisis de las prácticas docentes en la enseñanza del francés como lengua extranjera a nivel medio diversificado en el municipio Valera Edo. Trujillo.* Trabajo especial de Grado. Julia Chacín (Dir) Trujillo.

**MÁRQUEZ, M.; D. PEÑA.** 2005. *Principios metodológicos utilizados por los docentes en la enseñanza del francés a nivel medio diversificado* Trabajo especial de Grado. Julia Chacín (Dir) Trujillo.

**NEGRI, M<sup>a</sup> A.** 2005. *Uso del Internet entre los profesores de básica y diversificada en la enseñanza – aprendizaje de lenguas extranjeras.* Trabajo especial de Grado. Julia Chacín (Dir) Trujillo.

**PINTO, M.** 2003. *La lectura y la escritura como factores fundamentales en la enseñanza del francés en el N.U.R.R.* Trabajo especial de Grado. Julia Chacín (Dir) Trujillo.

**PUREN, C.** 1988. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* Nathan/ Clé International. Paris.

----- Des méthodologies constituées et de leur mise en question. *RECHERCHES ET APPLICATIONS.* Hachette / Edicef. Paris.

**RAMIREZ, M .** 2005. *Utilización de juegos como estrategias de enseñanza de lenguas extranjeras.* Trabajo especial de Grado. Julia Chacín (Dir) Trujillo

**QUINTERO, S.** 2004. *Necesidad de material de apoyo para el desarrollo de la cátedra de francés en el primer año de ciencias de educación media diversificada y profesional.* Trabajo especial de Grado. Julia Chacín (Dir) Trujillo.