

Lenguas Extranjeras: una huella en la práctica docente

Graciela Bilat, Andrea Rivero, Beatriz Teijeira¹

La asignatura Lenguas Extranjeras propone la formación del profesional de la educación en el desarrollo de estrategias y habilidades para la lectura de textos académicos relacionados con la labor docente o los contenidos disciplinares a estudiar. La lengua como componente activo de la cultura, carga en la narrativa su mayor esplendor. Desarrollar la flexibilidad cognitiva de leer en una lengua extranjera y producir en la materna encuentra en la narrativa su máxima expresión.

Lenguas Extranjeras en la formación profesional

A lo largo de una carrera profesional se plantea la necesidad de abordar textos escritos en un idioma extranjero. Distintos especialistas de diferentes áreas realizan sus investigaciones y producen textos científicos en una lengua extranjera (U. Eco, 2001).

Para sortear este obstáculo una solución sería que alguien tradujera algunos capítulos considerados los más importantes. Si esta es la situación, deberíamos tener la precaución de no basarnos demasiado en dicho texto. Sin embargo podríamos incluirlo en la bibliografía de nuestro trabajo ya que ha sido examinado.

El verdadero problema se plantea al elegir un tema para un trabajo académico: si elegimos un autor extranjero es conveniente leer al autor siempre en su lengua original. Además no siempre están todas sus obras traducidas ni la de sus intérpretes. Por otra parte las traducciones no siempre reflejan fielmente el pensamiento de un autor. Si las obras más importantes sobre un tema están en una lengua que no conocemos, no podremos abordar dichas obras que conllevan a la construcción de nuevos conocimientos para los lectores y por lo tanto pueden enriquecer nuestra propia producción (U. Eco, 2001).

Llegar a conocer a un autor o un tema únicamente a través de las obras escritas (traducidas) en el idioma que conocemos nos priva de la vasta producción escrita disponible.

La búsqueda de temas para trabajos académicos escritos nos enfrenta a la ardua tarea de buscar la bibliografía que refleje de manera justa el pensamiento de un autor de nuestro interés o los resultados de las investigaciones.

Según Umberto Eco (2001) hoy en día, el uso del inglés a nivel mundial nos lleva a considerarlo un idioma global. Existen lenguas de uso masivo (mandarín) que aún así no son consideradas lenguas globales. El término *global* refiere al uso de una misma lengua en diferentes áreas: educación, ciencia, tecnología además de negocios e investigaciones. Este es el caso del inglés, presente mundialmente con sus variedades lingüísticas.

Aprender una lengua, por lo tanto, no puede referirse solamente a conocer el código lingüístico y sus reglas sino aprender a vincularlas a la dimensión social, cultural y académica.

1. Institutos Normales.

Es enseñar un sistema convencional de signos, que sirva para la comunicación, la relación interpersonal (e intrapersonal) vinculada estrechamente al contexto histórico, social y cultural. Se ha de mostrar la diversidad como fenómeno enriquecedor de la realidad y la experiencia (Cassany, D, et al 2005)

Los Documentos de Políticas Lingüísticas que regulan la enseñanza de las lenguas en Uruguay, refieren a los distintos beneficios que otorga aprender una lengua extranjera o segunda lengua.

Más allá de una acción propedéutica, hay beneficios cognitivos que provienen de la reflexión lingüística y metalingüística desde la lengua meta a la lengua materna.

Otro aspecto a considerar es la atención a la diversidad y el respeto a la cultura extranjera.

La asignatura Lenguas Extranjeras se encuentra ubicada en el cuarto año de la carrera de la formación de todos los profesionales de la educación. Su objetivo general es formar docentes capaces de comprender textos académicos escritos relacionados con su enseñanza.

La Sala Docente del Departamento de Lenguas Extranjeras en los Institutos Normales, planifica la enseñanza a lo largo del año en base a dos tramos bien diferenciados. En la primera mitad del año, el estudiante habrá de aprender y apoderarse de las distintas estrategias de lectura en una lengua extranjera y realizar las transferencias adecuadas como lectores competentes en la lengua materna. El énfasis en este período está en "andamiar" (Bruner, J. 1988) en un proceso mediante el cual las docentes enseñamos sobre las distintas estrategias de lectura y los rasgos lingüísticos propios del registro académico. Se profundizará, además, sobre la validez y los criterios de búsqueda de textos digitales.

En la segunda mitad del año, los alumnos ponen en juego esas estrategias y salen a la búsqueda de textos que sean de su interés académico. La propuesta de enseñanza que estamos compartiendo en este artículo es una de las tareas realizadas durante este período.

En esta segunda fase, nos marcamos como objetivo la autonomía de los aprendizajes, el trabajo colaborativo. Se favorece el trabajo en parejas o tríos en un entorno de enseñanza que potencia la Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky, L. 1978) tanto para acceder a la información disciplinar como al texto lingüístico.

¿Cómo leer de manera significativa?

Varios autores, entre ellos Daniel Cassany acuerdan en la dificultad de definir el término cultura. Sin embargo, se acuerda en que ella, de alguna u otra manera, permite la adaptación del ser humano al mundo donde vive. Para comunicarse las personas necesitan aprender un conjunto de signos (un saber cultural) que son comunes a la comunidad lingüística. Según el sociólogo Guy Rocher, (citado por Mari, 1985) *"la cultura es un conjunto ligado de maneras de pensar, de sentir y de actuar más o menos formalizadas que, aprendidas y compartidas por una pluralidad de personas, sirven, de una manera a la vez objetiva y simbólica, para constituir estas personas en una comunidad particular y distinta."* (Cassany, D et al, 2005:538)

La virtud de los lectores eficaces es que realizan varias cosas al mismo tiempo: utilizan su conocimiento previo, su saber de cómo funciona una lengua y la habilidad de predecir y/o anticipar palabras o ideas al leer. Asimismo, son capaces de complementar su competencia lingüística con la competencia cultural que la engloba ya que la lengua es también un vehículo

cultural. Ponen de manifiesto un conocimiento adquirido culturalmente a la hora del proceso de comprensión. Este conocimiento previo refiere al contenido y al género.

La construcción de significado no reside únicamente en las palabras y en las estructuras que contiene el texto sino en la relevancia de la interacción del lector con el texto. Esto no quiere decir que existe un solo método para alcanzar una buena performance en la lectura sino que cada método enfatiza aspectos diferentes. Gibbons (2002) habla de ciertos componentes para el éxito de la literacidad²: conocimiento del código, conexión por parte del lector con su conocimiento previo (el lector como participante del texto), recursos para vincular el contenido y la cultura.

El lector como *usuario del texto* refiere a la participación en actividades sociales donde el texto escrito juega un rol importante. Las interacciones de los niños con textos escritos ayudan a construir qué se espera que se obtenga de ellos.

El lector como *analista del texto* describe al lector crítico, que reconozca lo que se asume por parte del autor, lo que está implícito.

Con todo lo antedicho se busca formar lectores que entiendan que todos los textos representan una visión particular del mundo y que ellos se posicionan de cierta forma cuando los leen. Todos estos aspectos son los que integran una lectura efectiva.

A partir de los objetivos del Programa de Educación Inicial y Primaria (2008) se busca trabajar desde géneros discursivos y sus intenciones. Este mundo es tan diverso que se pretende orientar desde la funcionalidad de los textos. Esto permite incorporar distintos formatos a un mismo género.

Las diferentes intenciones determinan distintas organizaciones textuales: narración, explicación, persuasión. Al definir las intenciones, el texto se considera un producto lingüístico. Este se lee, es decir, se obtiene información general sobre el tema, se puede encontrar información específica, además de disfrutarlo y aprender.

La incorporación de la Literatura en los contenidos de Lengua resulta imprescindible a la hora de proveer una oportunidad para el alumno de escuchar su voz. Se pone en juego lo afectivo y se materializa en el texto literario. Contribuye, además, a la adquisición y exposición a un sistema de valores personales y sociales. Es también un elemento culturalizador.

Las estrategias cognitivas y discursivas son las prácticas que permiten desarrollar la lectura y captar globalmente el sentido de los textos. En este sentido se toma como referencia una concepción: aprender a leer.

Lenguas Extranjeras: una huella en la escuela

De la teoría al aula

La asignatura Lenguas Extranjeras propone a lo largo del año distintas tareas. Una de ellas fue buscar lecturas en inglés que informen sobre los saberes disciplinares de las Áreas de Conocimiento del Programa Escolar (Plan 2008). A partir de esa información obtenida desde la lengua meta, se pidió producir un recurso de enseñanza: escribir un libro en lengua materna para un grupo de la escuela en la que realizan su práctica docente.

2. Del inglés literacy: dominio de la lengua escrita

La primera fase de la propuesta, entonces, estuvo relacionada con la búsqueda de textos informativos, en la lengua inglesa, variedad lingüística académica. Esta primera instancia la podemos fundamentar desde distintos aspectos.

La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e informaciones de todo tipo (Cassany, D, et al, 2005). A través de las lecturas de textos académicos o profesionales en inglés se accede a la crítica objetiva de las fuentes primarias. Se abre la puerta, además, a una comunidad científica global que utiliza esa lengua como medio de publicación de sus saberes o producciones de conocimiento.

En la era digital y en la democratización de esas producciones intelectuales a través de la web, se hace necesario para el profesional de la educación de este nuevo siglo desarrollar las destrezas para aprender con la tecnología y sobre tecnología. Más allá de desvelar sus usos y utilidades si queremos acceder a descender la brecha digital, se debe adquirir una conciencia crítica que visualiza la ideología que subyace detrás de la red de redes y los textos que allí se encuentran.

Esta alfabetización digital el/la estudiante la va aprendiendo a medida que va utilizando las tecnologías de la información y la comunicación en las distintas tareas que va desarrollando. En este sentido, deviene miembro de una cultura digital, que le es propia al niño/niña de este nuevo contexto histórico.

Buscar los textos académicos en la internet que están relacionados con sus intereses personales en el área profesional, enriquece el perfil docente del futuro maestro/a en su formación inicial y le proporciona herramientas para seguir con su formación permanente a nivel formal o informal.

En varias oportunidades se ha definido la lectura como una actividad receptiva. El lector es visto como un pasivo receptor de información (La Berge y Samuels, 1985, citado por Cairney, T. H., 1992). Las concepciones teóricas que subyacen a la asignatura Lenguas Extranjeras, sin embargo, reconocen un lector que tiene una parte activa y que lleva conocimientos, experiencias lingüísticas y culturales a la lectura de un texto. Tiene, además, gran incidencia en la construcción de significados, por lo cual habrá tantas lecturas como lectores y tantos significados como de veces se haya leído el texto.

Isabel Solé (1992) explicita sobre todas las estrategias, habilidades y conocimiento que hay que poner en juego para ser un lector competente.

Escribir un cuento en lengua materna favorece diferentes aspectos del proceso cognitivo del estudiante. En primer lugar, se potenciará la reflexión entre la estructura de la narrativa en la lengua materna en comparación con la lengua extranjera. Dar vida a los personajes, ubicarlos temporal y espacialmente, narrar sobre los distintos hechos, establecer un nudo o un problema y resolverlo son estructuras propias de la cultura inglesa (Gibbons, P. 2002).

Escribir un cuento es una actividad que favorece la imaginación y la creatividad. Imaginar significa crear imágenes con la mente (Hamilton, M y Weiss, M, 2005) y cuando ello se logra los contenidos son propios y por lo tanto más personalizado y comprometido. Los cuentos son una herramienta con mucho poder y la forma más antigua de educación que existe. A partir de las narraciones, las personas crean creencias y tradiciones

Leer información académica y transformarla en un cuento favorece los procesos cognitivos. La lectura en inglés provee insumos académicos que el estudiante habrá de vincular con su conocimiento previo disciplinar académico del profesional de la educación y a partir de allí

construir un nuevo texto. Este nuevo texto será referido a las distintas Áreas de Conocimiento del Programa Escolar (el conocimiento didactizado), estadio en el cual se forjará otro texto.

Al permitir el cuento crear imágenes y ser parte del núcleo de toda formación del individuo, fomenta la creatividad, la curiosidad y por ende un nuevo texto, el cual será llevado luego a una historia que apuntará a despertar los afectos y los sentidos. El cuento permite organizar y recordar la información. El profesional de la educación irá creando diferentes textos, a través de diferentes procesos cognitivos que llevará a la reflexión desde distintos niveles y producción de conocimiento. Un proceso de construcción que permite alcanzar distintos aspectos del aprendizaje, independientemente de la edad del sujeto.

Elaborar un recurso permite, además, al profesional de la educación la construcción de un contexto para su enseñanza. Todo texto se escribe en un contexto específico y está configurado por la cultura y el entramado social en que se crea. Este aspecto podrá tener una influencia profunda en el aula. El futuro maestro podrá a partir del contexto social y cultural donde viven los niños generar un espacio para construir significados en la lengua materna estándar.

Bibliografía

- A. N. E. P. (2008) *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Montevideo: Rosgal S. A.
- BRUNER, J. (1988) *Desarrollo cognitivo y educación*. Selección de textos por Jesús Palacios. Madrid: Ediciones Morata, S. A.
- CAIRNEY (1992) *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid. Ediciones Morata, S. A.
- CASSANY, D et al (2005) *Enseñar lengua* Barcelona: Graó
- ECO, U. (2001) *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa, S. A.
- GIBBONS, P. (2002) *Scaffolding language Scaffolding learning*. Portsmouth: Heinemann
- HAMILTON, W y WEISS, M (2005) *"Children tell stories: Teaching and using storytelling in the classroom"* New York:Richard C Owen Publishers
- SOLÉ, I. (1992) *Estrategias de lectura*. Barcelona:Graó.
- VYGOTSKY, L (1978) *Mind in Society; The development of Higher Psychological Processes*. M. Cole, S. Scribner et al (eds) Cambridge; Mass: Harvard University Press

Andrea Rivero, Docente de inglés egresada del curso Teaching Training Course (TTC) de Instituto IETI y del curso de Certificación en la Enseñanza de Inglés para Escuelas Públicas de Institutos Normales de Montevideo, con una vasta experiencia (más de 20 años) en la enseñanza de inglés desde Nivel Inicial hasta Formación en Educación. Docente efectiva de inglés en CEIP. Actualmente se desempeña como profesora de inglés a Nivel Primaria y coordinadora en el Departamento de Segundas Lenguas y Lenguas Extranjeras del CEIP. Además, es docente de Lenguas Extranjeras en Institutos Normales de Montevideo y Lengua Inglesa en el curso de Certificación en la Enseñanza de Inglés para Escuelas Públicas de Institutos Normales de Montevideo. Ha realizado ponencias a nivel público centradas en experiencias relacionadas con la educación.

Beatriz Teijeira, Master en Educación con énfasis en la investigación de la enseñanza y proceso de aprendizaje (Universidad ORT), Licenciada en Educación (UdelaR), docente egresada de Dickens Institute y Trinity College London, con más de treinta años de experiencia en la enseñanza de inglés a Nivel Inicial, Medio y Formación en Educación. Tras un pasaje por el Departamento de Segundas Lenguas y Lenguas Extranjeras del CEIP, actualmente se desempeña como profesora de Didáctica y Lengua Inglesa en los Cursos de Certificación en la enseñanza de

inglés para escuelas públicas en los Institutos Normales de Montevideo, Trabaja, además, como docente de Lenguas Extranjeras en los Institutos Normales e Instituto de Profesores Artigas. Ha publicado y dado conferencias, a nivel terciario y universitario, tanto a nivel público como privado, en áreas relacionadas con la formación y la enseñanza de los profesionales de la educación.

Graciela Bilat, Maestra en Educación Primaria egresada de Institutos Normales de Montevideo. Se desempeña como profesora de Lenguas Extranjeras en Institutos Normales y profesora de Lengua Inglesa II del Curso de Certificación en la Enseñanza de Inglés para Escuelas Públicas en Institutos Normales. Cuenta con experiencia como profesora en Instituto de Profesores Artigas en la especialidad Inglés. Se ha desempeñado a nivel Primaria y Formación Docente. Ha realizado ponencias relacionadas con la educación.