

INTRODUCCIÓN

LA ACTUAL OFERTA DE FORMACIÓN DEL PROFESOR DE E/LE

EMMA MARTINELL GIFRE
Universitat de Barcelona

Algo de historia¹

Hay profesores de las Facultades de Filología o de Filosofía y Letras de las universidades españolas que compaginan –o han compaginado en algún periodo de su carrera docente– la enseñanza a futuros licenciados con la enseñanza de la lengua, la literatura o la cultura españolas a estudiantes extranjeros. Los que, como yo, se estrenaron alrededor de 1970, pudieron hacerlo en una facultad que tenía organizados cursos para extranjeros, ya fuera en el periodo lectivo anual o en un mes de verano, durante las vacaciones del alumnado propio. Estudios Hispánicos de la Universitat de Barcelona inició sus actividades hace unos cincuenta años, sobre 1950, y la misma antigüedad tenían los Cursos de Verano, más o menos. En Madrid había cursos de español para extranjeros en el CSIC² que se trasladaron a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central de Madrid, hoy Complutense, en 1954. En la Universidad de Granada hubo estudiantes extranjeros matriculados para cursar el doctorado en ese centro en 1932. Dado que necesitaban perfeccionar su nivel de español, a partir de un nivel ya avanzado, que les permitía seguir enseñanzas de contenido humanístico dictadas en español. Se les dieron clases de lengua española. Ese fue el embrión de los cursos de Estudios Hispánicos. En esa fecha, 1932, se inició la primera etapa de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (1932-1947), punto de referencia relevante en la actualidad en el terreno de la enseñanza de la lengua española, y en el de la formación de profesorado especializado.

Por su parte, el Ministerio de Asuntos Exteriores inició en 1953 la actividad de la Escuela de Verano de Madrid. En 2004 se ha celebrado el curso número 51.

¹ Agradezco la ayuda que me han prestado Ángel Felices (UGR), Ana García Herranz (Edelsa), Lourdes Miquel (EOI de Barcelona), Begoña Montmany (IH de Barcelona), Ramón Parrondo (Instituto Cervantes), Julia Roncero (SGEL), Jesús Sánchez Lobato (UCM), y Gemma Tribó (UB). A todos ellos les pedí cifras, fechas y datos que requerían un ejercicio de memoria o una consulta; en cualquier caso, una parte de su tiempo que me han dedicado.)

² El CSIC, entre sus publicaciones, contaba con la colección *Collectanea Phonetica*, cuyo número 1 era la obra del fonetista Antonio Quilis y de Joseph A. Fernández, *Curso de fonética y fonología españolas para estudiantes angloamericanos*, que ha llegado a su edición número decimoctava (2003).

A grandes rasgos, pues, se puede afirmar que en las universidades españolas existen cursos para extranjeros desde hace cincuenta años o más.

No parece pertinente ahora indagar con qué textos contaban el profesor y los estudiantes, qué gramáticas estaban concebidas para ser utilizadas con ese fin, qué recopilaciones de textos, o de ejercicios. Puede que a algunos de los que lean estas páginas les digan algo nombres de figuras de filólogos que han dedicado una parcela de su obra a esta especialidad, el español para extranjeros: Francisc de Borja Moll³, Manuel Muñoz Cortés⁴, Günther Haensch⁵, Alfredo Carballo Picazo⁶, etc. Pero ninguna de las casas editoras que en la actualidad están especializadas en la publicación de material de aplicación en el proceso de enseñanza/aprendizaje del español existían en los años de los que hablamos. SGEL, por poner un ejemplo ilustrativo, inició la producción de materiales aproximadamente en 1974. Edelsa inició su actividad en 1986.

En cambio, sí resulta adecuado reflexionar sobre qué método empleaba el que entonces daba clases de español a estudiantes extranjeros. Podemos suponerlo, o incluso recordarlo: presentaba las partes de la oración; explicaba la flexión, la conjugación, y la analogía y la irregularidad. Su formación le permitía identificar los fenómenos de más difícil aprendizaje (el uso del modo subjuntivo, de los tiempos de pasado, de las preposiciones, de la pareja de verbos *ser* y *estar*; la colocación de los adjetivos, etc.) y, en ocasiones, su formación le permitía identificar lo que era común a la lengua española y a otras lenguas, románicas o no, o identificar con lo que se daba exclusivamente en español. Esto en cuanto a los niveles de la morfología y de la sintaxis. Por lo que respecta al léxico, al vocabulario, el profesor echaba mano de ámbitos en los que se desarrolla la actividad humana: el comedor, el jardín, la estación del ferrocarril, la calle..., para proporcionar a los estudiantes un listado de términos asociados a ellos. O recurría a una aplicación personal del Método Assimil⁸ (*El español sin esfuerzo*), y trataba de proporcionar a los estudiantes otro listado,

³ 1903-1991, autor del *Curso Breve de español para extranjeros*, que publicaba la Editorial Moll, de Palma de Mallorca. La segunda edición es de 1956.

⁴ 1915-2000, autor de *El español vulgar. Descripción de sus fenómenos y métodos de corrección*, Madrid, Ministerio de Educación Nacional, Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica, 1958. Muñoz Cortés dirigió el Instituto español de Cultura de Munich en el decenio 1972-1982.

⁵ Junto a Mariano Puy Costa publicó en Max Hueber, de München, en 1960, el texto *Español vivo. Ejercicios prácticos de lengua española*.

⁶ Es el autor de *Español conversacional: ejercicios de gramática*, CSIC, Madrid, 1962.

⁷ Manuel Criado de Val, *Fisonomía del Español y de las Lenguas Modernas*, Editorial SAETA, Madrid, 1972.

⁸ Pueden consultarse las páginas <http://www.assimil.com>, y <http://www.assimil.es>. En ellas se recoge el origen de este método, que resumimos brevemente: Alphonse Chêrel, de Rennes se trasladó a París. En 1929, con la ayuda del editor Émile Bousson, publicó la primera obra, un método para aprender el inglés sin esfuerzo. La base era la fuerza de la asimilación. Se han vendido en estos años 30 millones de libros, que cubren el aprendizaje de 50 lenguas.

esta vez de frases que iban a solucionar, caso de que las usaran, necesidades comunicativas, como comprar un billete, preguntar por un andén, reservar una habitación, etc. Otra obra muy difundida en la época, los Métodos Robertson, publicados por la Editorial Ramón Sopena, tenía un título explícito: *¿Quiere usted saber [...] en diez días?* En la portada se leía “Contiene todo lo necesario para la vida práctica y un extenso vocabulario”. Por otro lado, era de todos conocida la experiencia de las Academias Berlitz⁹. En una palabra, ese profesor trataba de dar a conocer la gramática de su lengua a hablantes de otras lenguas, trataba de familiarizarles con el vocabulario adecuado a su nivel de conocimientos, y se esforzaba por que ellos pudieran redactar un texto, leer un texto, y conocer fragmentos de obras destacadas de la literatura. Ese era su método. El éxito de su empresa, como en tantos otros trabajos, dependía de su interés, de su claridad, de su entusiasmo, de su tesón y de su cordialidad. A un profesor que hoy se dedica a la enseñanza del E/LE le resulta extrañísimo que un antiguo habitante de un país de lo que se llamó del “Este”, de más allá del “Telón de Acero”, pudiera hablar una español correctísimo sin haber dado una sola clase con un hablante nativo, sin haber consultado un solo texto, aparte de, por ejemplo, una obra de Tirso de Molina –esa experiencia la han vivido quienes dieron clase en algunos de los cursos de verano que el Ministerio de Asuntos Exteriores organizaba para esos profesores–. Su forma de hablar podía parecer algo artificial, arcaica, o más propia del texto escrito que de la emisión oral, es cierto, pero la falta total de material, de posibilidad de inmersión lingüística, ni siquiera de intercambio con hablantes nativos habían sido impedimento para el dominio de un sistema lingüístico alejado del de una lengua eslava.

El profesor de español ELE, sobre todo si era profesor universitario, no tardó mucho en contar con un apoyo bibliográfico. En 1963 apareció el primer número de *Español actual*, boletín de la Oficina Internacional de Información y Observación del español (OFINES). La revista sigue publicándose, con periodicidad semestral. En cambio, la vida de *Yelmo: revista del profesor de español* (1971-1985), trimestral, fue más corta (1971-1985).

Fue el creciente auge de la enseñanza del inglés, el aumento vertiginoso de los estudios y de los materiales producidos lo que contribuyó a que el panorama fuera modificándose también para lo que llamamos “aprendizaje de segundas lenguas” o “aprendizaje de lenguas extranjeras”. Claro que entonces se

⁹ Pueden consultarse las webs <http://www.berlitz.es> o <http://www.berlitz.at>. El fundador, Maximilian D. Berlitz, dirigía una escuela en los EEUU en 1870. Desde entonces, en estos ciento veinticinco años de experiencia, se han abierto 450 centros en 38 países, y la empresa calcula que más de 300 millones de estudiantes se han beneficiado de un método que hace hincapié en las situaciones reales que tienen lugar en escenarios cotidianos.

hablaba de “enseñanza” y menos de “aprendizaje”, y el profesor era considerado el responsable del progreso del estudiante. En 1967, y en la UIMP de Santander, se creó la Asociación Europea de Profesores de Español¹⁰, y tres años antes, en 1964, se había fundado la Asociación Española de Lingüística Aplicada¹¹. También eran licenciados en filología inglesa, y no en filología española, figuras destacadas del mundo de la enseñanza del español como lengua extranjera (Aquilino Sánchez, Rafael Fente, José Siles, Jesús Fernández), que fueron de los primeros que publicaron gramáticas, monografías, libros de ejercicios, etc.

Creo que un hito de notable repercusión en la enseñanza del E/LE fue la creación de los diferentes departamentos universitarios de “Didáctica de la lengua y la literatura”. El de la universidad de Barcelona se creó en el año 1983. Por la misma época las Escuelas de Magisterio, la Normal, cambiaron su nombre por Formación del Profesorado, si bien el reconocimiento del nivel universitario de estas carreras fue posterior¹². Lo que estaba germinando era la opinión de que para ser profesor de una materia no bastaba con la transmisión de la información de la que el profesor estaba en posesión, sino que se tenía que disponer, a la vez, de unos conocimientos sobre pedagogía y didáctica, sobre métodos y fines. Y que el método y la formación específica en la faceta de la didáctica no tenía por qué estar limitada al profesorado de primaria y de secundaria, sino que la enseñanza de lenguas extranjeras, dentro y fuera de los centros universitarios, podía seguir un camino paralelo al de la enseñanza de la lengua materna. Los profesionales deberían tener una preparación didáctica.

Serían razones de otra índole, posiblemente, las que aconsejaron que el Ministerio de Cultura, a través de Cooperación Internacional, tomara la iniciativa de abrir un Servicio de Difusión de la Lengua, que estuvo activo entre 1986 y 1991. Fueron sus responsables dos personas que siguen trabajando en este campo, Lourdes Miquel y Neus Sans (parte del Equipo Pragma), y que produjeron dos métodos de español para extranjeros, *Para empezar* (1984) y *Esto funciona* (1985), que han conocido una difusión destacadísima, amén de otros materiales. Por esos años nació la revista *Cable*, de la que sólo se publicaron nueve números –el último de ellos en 1992–, pero que sigue constituyendo un punto de referencia esencial.

¹⁰ AEPE, <http://www.aepe.us>. Fue su fundador don Manuel Muñoz Cortés.

¹¹ AESLA, <http://www.aesla.uji.es>. Puede consultarse el apartado “Orígenes de AESLA” en <http://www.aesla.uji.es/Origenes/origenes.html>, que permite darse cuenta de que los fundadores eran profesores de filología inglesa, aparte de los de lingüística.

¹² En Barcelona la Facultat de Formació del Professorat se crea en 1998.

En 1987 se reunió en Madrid un conjunto de profesores universitarios¹³. El propósito de la reunión era la creación de una Asociación que reuniera a los profesionales de este campo, y nació ASELE¹⁴, que celebró su primer congreso, y con él inició su andadura.

El mismo año se celebró por vez primera el certamen Expolingua. Y empezó a publicarse *Carabela*, de SGEL, en su primera etapa¹⁵.

En el mismo año inicia su actividad el Máster de Formación de Profesores de español como lengua extranjera de la Universitat de Barcelona, dirigido por otro profesor de filología inglesa, Miquel Llobera.

Es cierto que toda la información que antecede, la que se refiere a los cursos, remite a los centros universitarios. Sin embargo, no hay que olvidar las EOI ni los centros privados. Las Escuelas Oficiales de Idiomas, “instituciones de titularidad pública, es decir, dependientes del Ministerio de educación y Cultura o de las Comunidades Autónomas, que ofrecen una enseñanza de idiomas pública no universitaria” se regulan por Reales Decretos –967/1988 de 2 de setiembre de 1988, de 1 de diciembre de 1989¹⁶–.

Por lo que respecta a las academias, algunas llevan veinte años dando clases de español a extranjeros, caso de International House. En su sede de Barcelona, IH abrió en 1988 un Departamento de Formación, y desde esa fecha viene reuniendo en cursos y encuentros, de una parte, a un profesorado que va especializándose en metodología de la didáctica de lengua extranjeras y, de otra, a un público universitario, licenciado, consciente de que toda información sobre la práctica de lo que empieza a verse como “profesión” será poca en el momento de enfrentarse a la situación real del aula.

En 1989 el Ministerio de Cultura convocó los primeros exámenes para la obtención, en el extranjero, del Diploma de Español Lengua Extranjera (DELE). Dos años después se creó, dependiente de varios Ministerios, el Instituto Cervantes (<http://www.cervantes.es>), que desde el inicio fue el encargado de organizar las convocatorias del DELE, aunque transcurrieron más de diez años hasta que, en 2002, el Instituto asumió las competencias relativas a la direc-

¹³ Me cuento entre ellos. Creo que me llamó José Polo, y me dijo que yo iba a ser la representante catalana.

¹⁴ Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera, <http://www.aselered.org>.

¹⁵ Desde el número 0, octubre 1987, hasta el número 40, octubre 1996; luego en su segunda etapa, a partir del número 41, aparecido en febrero de 1997.

¹⁶ Pueden consultarse <http://www.mecd.es/inf/comoinfo/a-5-4-2.htm> para ver el “Temario de profesores de EOI (español)”, publicado en el BOE de 21 de setiembre de 1993, así como la página del Foro de las Escuelas Oficiales de Idiomas en la página http://boards4.melodysoft.com/app21D=foro_eoi.

ción académica, administrativa y económica del DELE. Destacaremos que entre sus *Objetivos y Funciones* están las de “actualizar los métodos de enseñanza y la formación del profesorado”.

En la década de los 90 hay una eclosión de todo lo relacionado con el E/LE. En 1994 la Consejería de Educación de la Embajada de España en Londres inicia la publicación de la revista *Donaire*, destinada al profesorado del Reino Unido e Irlanda.

En el mismo año la editorial Edelsa saca un texto corto, de título sorprendente: *¿Cómo ser profesora/a y querer seguir siéndolo?* Su autora es Encina Alonso. En su inicio leemos: “[...] Este libro va dirigido a las personas que quieren encaminarse hacia la enseñanza y que se sienten perdidas porque no saben por dónde empezar, como a los docentes con experiencia y conocimientos que necesitan o desean una reflexión”. Está claro que hay conciencia de que dar clases de español no es dar a conocer reglas de formación, dar a conocer un sistema gramatical; hay que saber cómo hacerlo, en qué gradación, de qué modo... Hay que reflexionar, y organizarse.

En marzo de 1995 sale el primer número de los *Cuadernos Cervantes de la Lengua Española* y en marzo de 1996 sale el número uno de *Frecuencia L*, de la Editorial Edinumen. Leemos en las palabras previas: “[...] nace para ayudar a aquellos que carecen de la información o de los medios necesarios para asistir a cursos formativos”.

En otra línea, el Instituto Cervantes empieza a publicar los *Anuarios*. El primero es el correspondiente al año 1998. Su contenido guarda más relación con la difusión y el aumento del interés por el conocimiento de la lengua española que con la metodología de su enseñanza.

La actualidad (2004)

El paso de cincuenta años ha transformado el panorama de la consideración de la formación del profesor de español como lengua extranjera. Pero no es sólo eso lo que ha cambiado radicalmente.

Si antes se hablaba exclusivamente de “enseñanza” ahora se prefiere el uso del binomio “enseñanza/aprendizaje” o se tiende al uso exclusivo de “aprendizaje”. El sujeto central es el estudiante, más llamado “aprendiz” en este campo de la didáctica de segundas lenguas. El papel del profesor es orientar en el proceso de adquisición de las cuatro destrezas. La manifestación de la lengua genuina es la oral y la situación de intercambio lingüístico la más

espontánea, lo que redundaba en el convencimiento de que enseñar una lengua es facilitar que el aprendiz se comunique con otras personas a través de ella. El conocimiento de los textos literarios ya no se considera que tenga el valor modélico que se le concedió y, en su lugar, los “materiales reales” o los textos procedentes de los medios de comunicación son puntos de referencia. La lengua que se aprende, y la que se refleja en los materiales, es una lengua juvenil y urbana.

Otros cambios eran esperables, me refiero al aumento de la bibliografía existente, tanto de materiales directamente aplicables en las clases—incluidos los de autoaprendizaje—como de la bibliografía de apoyo. Son abundantes los volúmenes de actas de las reuniones periódicas de las diferentes asociaciones. Los centros privados organizan sus encuentros, y también las firmas editoriales convocan “talleres” para presentar sus novedades al tiempo que ejemplifican su utilización. Las nuevas tecnologías han abierto perspectivas nuevas, a las que los investigadores dedican su estudio. Están a disposición de enseñantes y aprendices películas, selecciones de anuncios, recopilaciones de voces, películas de presentación de países hispanohablantes, películas de negociaciones comerciales, es decir, un conjunto variado y de incalculable valor.

No es tanto cambio como progreso la situación del español como lengua internacional, lo que determina que aumente el interés por aprenderla, y por conocer la variedad cultural que va con ella. El futuro que se vislumbra explica que la docencia de español como lengua extranjera vaya constituyéndose como una salida laboral para los estudiantes de las universidades que se licencian no sólo en Filología sino también en otras carreras. Y en la medida en que se afianza esta posibilidad, va configurándose la profesionalización de la actividad.

Llegamos a un punto clave: la formación del profesor de español como lengua extranjera. Un profesor que puede o no ser hablante nativo de esa lengua, que puede enseñar en España, en un país hispanohablante o en otro país cualquiera, que tendrá una formación inicial en el momento de dar sus primeras clases pero que a lo mejor seguirá un proceso de formación continuada a lo largo de sus años de actividad profesional.

La formación del profesor

Quien piensa en su formación cree que no basta con lo que aprendió en sus estudios, esencialmente universitarios, sino que debe adquirir los conocimientos de las metodologías al uso, de las nociones novedosas—como lo fue la del valor didáctico del error—de las opiniones arrumbadas—como la utilidad de la

memorización de listados de vocabulario– y de las opiniones surgidas y comúnmente aceptadas –como la de que aprender una lengua es aprender a usarla, o la de que la competencia pragmática está en la base del aprendizaje, a cualquier nivel–.

Quien busca la renovación de su formación considera que debe conocer nuevas estrategias didácticas, que debe renovar las actividades que lleva a cabo en el aula; que puede sacar provecho de la riqueza de las nuevas tecnologías; que sería conveniente tomar en consideración los cambios hacia una enseñanza en la interculturalidad, la diversidad lingüística, la tolerancia y la ética que experimentan las enseñanzas a otros niveles; que el creciente uso del español en actividades comerciales, industriales, políticas de ámbito internacional requerirá una enseñanza de una lengua aplicada a unos fines específicos.

Por estas razones el profesor profesional busca participar en encuentros, comunicar en congresos específicos, apuntarse y participar en listas de conversación y en foros, conocer las novedades editoriales, es decir, enriquecer y diversificar su capacitación.

Para mostrar el abanico de posibilidades (resultado de otras tantas necesidades) de formación hoy existentes¹⁷, en el marco del XXXIII Simposio de la Sociedad Española de Lingüística (Universitat de Girona, diciembre 2003) se celebró una Mesa Redonda, en la que intervinieron especialistas que abordaron la formación del profesor de español lengua extranjera desde diferentes perspectivas. Transcurridos unos meses empezamos a darle otra forma a aquel conjunto de intervenciones, y a enriquecerlo con otros materiales. El resultado es el texto que presentamos a continuación.

La obra

Nuestro propósito es informar al lector, dar respuesta a preguntas que posiblemente se haya planteado el que inicia su actividad laboral como profesor de español como lengua extranjera y crea que seguirá en ella. Nos han interesado, en especial, las siguientes:

- ¿Qué formación específica se da en la actualidad en las universidades del país? ¿Forma parte de las materias de una licenciatura? ¿Es una formación necesariamente posterior a la licenciatura? ¿Llega al rango de título de doctor? ¿Existe la organización de prácticas de docencia?

¹⁷ Nos hemos limitado a las iniciativas y actividades que tienen lugar en España.

Mar Cruz Piñol (Universitat de Barcelona) ha colaborado con la presentación de este ámbito¹⁸.

- ¿Qué formación específica ofrecen los centros privados? ¿Qué distingue, en los contenidos, esta formación de la anterior? ¿Es posible que esta formación favorezca la contratación? ¿La favorece más o menos que la formación universitaria?

Carmen Soriano Escolar - Begoña Montmany Molina, responsables del Departamento de Formación de International House de Barcelona, dan respuesta a alguna de estas preguntas, al tiempo que plantean otras.

- ¿En qué medida las editoriales contribuyen a la actualización de la formación, con su catálogo de obras, con la organización de talleres de presentación y explotación, con la publicación de revistas periódicas?

María José Gelabert, responsable de la revista *Frecuencia L*, de Edinumen (Madrid), tratará de estos aspectos.

- ¿Hasta qué punto circunstancias sociales –como una nueva demografía, si nos referimos a España o si pensamos en una Comunidad Autónoma bilingüe, como Cataluña– exigen nuevos planteamientos de la enseñanza de “segundas” lenguas? ¿Determinan tales circunstancias la utilidad de establecer el paralelismo con otros niveles de enseñanza (primaria, secundaria, de adultos)?

Lluïsa Gràcia (responsable del Gabinet d'Assessorament Lingüístic per a la Immigració, Universitat de Girona) ha aportado su conocimiento en la planificación del aprendizaje de la lengua catalana por parte de inmigrantes. No ha de diferir el planteamiento en el aprendizaje de la lengua española, al margen de la facilidad de lo primero, por la escolarización pública en lengua catalana.

- ¿Requiere una formación específica la dedicación a la docencia de grupos de estudiantes norteamericanos cuyos viajes y estancias están organizados hasta el más mínimo detalle, cuyo sentimiento de pertenencia a un grupo es claro y se mantiene inalterable, y cuyo aprovechamiento académico debe reflejarse en el expediente de cada alumno en su universidad de origen?

Maite González Catalina¹⁹, responsable de ISA en Barcelona, ha elaborado

¹⁸ Previamente se había desestimado la posibilidad de hacer referencia, en colaboración aparte, a la formación que procede de instituciones como el Instituto Cervantes, el Ministerio de Asuntos Exteriores o, incluso, la Universidad Internacional Menéndez y Pelayo.

¹⁹ Puede consultarse la página web de International Studies Abroad, <http://www.studiesabroad.com>.

un informe a partir de datos recabados en diversas generaciones de estudiantes norteamericanos que han pasado por la experiencia de seguir cursos de lengua y de cultura tanto en España como en otro país hispanohablante.

- ¿Qué repercusión está teniendo en la enseñanza y el aprendizaje del español la creciente presencia de esta lengua en esferas profesionales específicas, o en foros internacionales? Las editoriales, ¿no cuentan en su catálogo con obras sobre el discurso académico, sobre las transacciones comerciales...? Y, en consecuencia, ¿es consciente de tales ámbitos el profesor? ¿Será capaz de ayudar a este aprendizaje al que aspira un tipo concreto de estudiante, si no recibe una formación adecuada? ¿Cuáles son las vías por las que puede acceder a ella?

Ana María Señor Montero, profesora de español en el Centro de Lenguas de Esade en Barcelona, plantea en su colaboración prácticas que desarrollan en sus clases, y nociones que analizan en los equipos de investigación que constituyen.

- ¿Qué repercusión está teniendo en la enseñanza y aprendizaje del español el reconocimiento del “discurso del profesor”?, es decir, la certeza de que media una distancia entre lo que el profesor cree que hace y lo que realmente hace, el papel que cree que se concede y el que concede a los estudiantes, y la percepción que tienen los estudiantes de ambos papeles. No se trata ya de que el profesor reflexione sobre su formación y aproveche o no las ofertas que existen, sino de que analice, con los medios que otras investigaciones previas le proporcionan, un género discursivo del que, a pesar de haberlo practicado durante años, no ha sido consciente. Una vez más, el campo de la enseñanza del E/LE se nutre de los resultados obtenidos del estudio de otros niveles educativos.

Vicenta González Argüello, de la Universitat de Barcelona, dedicó su investigación doctoral a este tema, y sus condiciones son óptimas para desarrollar en este texto una sucinta presentación de los fines, los medios y las conclusiones de esta auto-reflexión.

La última parte de este libro la constituye una recopilación de testimonios de profesoras de español de tipos diversos. Se les ha pedido que redacten un texto corto, o bien que respondan a un breve cuestionario de cinco preguntas, relativas a su formación inicial, al progreso de esta formación, al peso que haya podido tener la experiencia adquirida –todas las colaboradoras llevan años dando clases de español–, y a la proximidad o distancia que media entre la docencia de lengua española y el campo de investigación personal y propio. Como escriben desde lugares alejados de España (Bergen, en Noruega; Tel Aviv,

en Israel, Pekín, en China y Kobe, en Japón) en sus textos hay información sobre el departamento, sobre la evolución del interés de los estudiantes por el español, y datos que han estimado de interés, en muchos casos personales. Les agradezco la sinceridad con la que se han expresado, que es un rasgo que sin duda ayudará a muchos lectores en su propia orientación.

También he solicitado respuesta de una colega afincada en Betanzos, por cuanto sigue una trayectoria menos habitual. En su caso la visión del docente se compagina con la visión empresarial, y la formación antropológica y lingüística dan unos resultados también esperanzadores.

Cerraremos la introducción con una reflexión final. En un lapso de cincuenta años se ha pasado en España de la práctica docente basada en los conocimientos lingüísticos y gramaticales, y afianzada en la experiencia, a la posibilidad de especializarse, por una parte, y a la posibilidad de sacar rendimiento de técnicas, estrategias y recursos antes desconocidos o inexistentes. Además, está al alcance del profesor, en muchas ocasiones ya alentado por el centro en el que trabaja, compartir su experiencia con la de otros, difundir las técnicas que emplea, publicar en diversos formatos las actividades que desarrolla en sus cursos, así como haber canalizado el resultado de la introspección.

Estamos en una situación inmejorable, que las instituciones oficiales alientan y que las instituciones universitarias públicas y privadas, así como los centros privados, no dejan de aprovechar. Si hay algún inconveniente, viene dado por la falta de información, por el desconocimiento, y por las circunstancias personales de cada uno, que constituyen las limitaciones naturales a este abanico de posibilidades formadoras que hemos deseado mostrar a los lectores.