

SONSOLES FERNANDEZ LOPEZ es Doctora en Filología Románica por la Universidad Complutense de Madrid. Posee una larga trayectoria como profesora de "Español, lengua extranjera", como formadora de profesores y como autora de trabajos y materiales.

Ha desarrollado su actividad principalmente en la Escuela Oficial de Idiomas de Madrid, en las Asesorías Lingüísticas de las Embajadas de Roma y de Lisboa. Ha participado como profesora en los Master sobre enseñanza del E/LE de diferentes universidades, ha impartido cursos de formación de profesores tanto en España como en múltiples países y ha coordinado y realizado numerosos proyectos relacionados con el aprendizaje de E/LE. En la actualidad lleva a cabo el desarrollo curricular para las EEOOI (Escuelas Oficiales de Idiomas) de la Comunidad de Madrid.

Una de las líneas centrales de su trabajo e investigación viene girando en torno a la enseñanza / aprendizaje de la Lengua, aunando la investigación con la práctica docente. Es autora de numerosas publicaciones y de más de un centenar de artículos. De entre sus libros, destacamos: *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera* (1997), *Propuesta curricular y Marco común europeo de referencia para las lenguas*. (2003). *Tareas y proyectos en clase* (2001), *Programas de español, lengua extranjera* (Ministerio de Educación de Portugal), *La evaluación en las Escuelas Oficiales de Idiomas. Actas de las II Jornadas sobre enseñanza de lenguas* (coord.).1998. *Estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera* (1996) *Escribir en español, lengua extranjera*. (1994). *El español como lengua extranjera en la Escuela Elemental*. (1994), *Leer en Español, lengua extranjera*, (1993) *Didáctica de la gramática* (1983).

Desde su amplia y variada experiencia en el ámbito del español como Segunda Lengua (L2) y Lengua Extranjera (LE) como docente, formadora, investigadora y autora de materiales, ¿qué valoración hace de la evolución y de los cambios ocurridos en el mundo de español lengua extranjera (ELE) desde sus comienzos hasta el momento actual? ¿Qué aspecto destacaría positivamente?

Desde sus comienzos, es mucho decir, porque la enseñanza del español como lengua extranjera tiene una larga tradición; voy a referirme a la historia que yo he vivido, la que arranca en los años ochenta, coincidiendo con el impulso propiciado desde el Consejo de Europa, impulso que se ha ido multiplicando en estas casi tres décadas. En esos años pasamos de las iniciativas aisladas, repartidas por toda la geografía del español, tanto individuales como de algunos departamentos de español, a los primeros encuentros donde, y esa fue mi experiencia, constatamos que no estábamos solos, que podíamos conjugar iniciativas, estudios, experiencias y que podíamos impulsar una renovación del E/LE. Entre aquellos primeros espacios de encuentro quiero citar, los congresos de AESLA, más tarde los de ASELE y sobre todo las famosas jornadas de las Navas, propiciadas por el Ministerio de Cultura, semilla, sin duda, de la fecundidad actual del mundo de E/LE.

Desde entonces, no ha parado de crecer la oferta de formación para profesores de español, de este lado y del otro del Atlántico, y con ella la de profesionales preparados; esta evolución acompaña la creciente demanda de aprendizaje del español, propiciada, creo yo, por la imagen exterior de una España democrática, integrada en Europa y por la explosión literaria y vital del español de América. Como fruto de todo ello, en España, hoy contamos con un vasto organigrama de entidades públicas y privadas, que impulsan una oferta de calidad de todo lo relacionado con el español, lengua extranjera: desde el MEC y las Consejerías de Educación repartidas por todo el mundo y el Instituto Cervantes, a las universidades públicas y privadas, los centros de lenguas y las editoriales que han apostado decididamente por E/LE. A todo ello hay que añadir el gran centro de recursos y de espacio para compartir que ha abierto Internet y que en el campo del español, la ventana del Instituto Cervantes y esta misma revista son apenas dos ejemplos.

Mi valoración de este proceso es, ciertamente, positiva. El crecimiento ha supuesto una fuerte entrada de profesionales y creadores de materiales, así como de ofertas de formación y de un progresivo número de investigaciones específicas; y aunque no todo lo que se hace puede ser valorado de la misma manera, sí es cierto que se puede elegir, que existe motivación por indagar y que en la medida en que la investigación y la formación se incrementan se acallan las voces espurias y se fortalece la línea de trabajo que se fundamenta, no sólo en un consistente análisis de la lengua en uso, sino también en la investigación sobre los procesos de aprendizaje de las lenguas y en sus aplicaciones didácticas.

La publicación del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) ha supuesto un hito en la didáctica de lenguas extranjeras. ¿Cuáles han sido las aportaciones e innovaciones fundamentales derivadas del Marco en el caso de la lengua española? ¿Se han adaptado adecuadamente los currículos en ELE?

Sí, el MCER ha supuesto otro punto importante de inflexión, como lo supuso en su día la publicación de los niveles umbrales. Ha asumido las aportaciones claves de las ciencias implicadas en el aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas y las ha plasmado en un enfoque de acción y en un marco común de descriptores por niveles. Cuanto más se profundiza en su lectura y consulta más aporta y más ilumina.

En el caso de la lengua española, creo que lo primero que ha supuesto el MCER ha sido un apoyo decidido a todo lo que se venía haciendo, ya en la línea del enfoque de acción, en el concebir el aprendizaje en el uso y para el uso auténtico, en el saber intercultural y en el desarrollo de las estrategias del aprendiz que rentabilizan el aprendizaje y favorecen la autonomía. Estas líneas han adquirido más fuerza, a raíz de la publicación del *Marco* y se ha reforzado todo un campo extraordinario de trabajo, así como de su adecuación al aula.

La aplicación del *Marco* a los currículos se va llevando a cabo paulatinamente y es cada vez mayor el interés por contrastar estas aplicaciones (he podido ser testigo de ello, a raíz de la publicación en el año 2003 de un trabajo mío sobre este tema concreto). Por poner ejemplos representativos es obligado citar el nuevo Plan Curricular del Instituto Cervantes, cuyos exhaustivos inventarios se organizan en torno a los niveles de referencia del *Marco*; los currículos de las Escuelas Oficiales de Idiomas, y por lo que me atañe directamente, los de algunas comunidades como la de Madrid, asumen decididamente el enfoque de acción y son fieles a los niveles del *Marco*.

De entre los materiales que se publican, en general para todas las lenguas, existen casos ejemplares que trabajan los procesos, el aprendizaje en uso y se equiparan de forma coherente con los niveles del *Marco*, pero son muchos otros los que aplican el sello de referencia con los diferentes niveles, sin ofrecer los recursos, las actividades ni la programación que lo tornen creíble.

A pesar de los logros, se echa en falta todavía una lectura atenta de este documento por muchos profesores, editoriales e incluso por responsables de certificados de español. Con frecuencia, lo que se conoce del *Marco* se limita a la denominación de los niveles de referencia y a la descripción sintética de los descriptores que aparece en los cuadros resumen del capítulo 3. Queda por profundizar en la visión del uso y aprendizaje de la lengua que lo sustenta, en los objetivos, en el carácter integrador de todas las competencias de la persona, en la riqueza y minuciosidad de los descriptores, en la propuesta de adecuación y subdivisión de los niveles a las variadísimas situaciones, en calibrar, de verdad, el alcance de cada uno de los niveles. Y mientras no se

consiga esta lectura atenta y se apelliden apenas los cursos con A, B o C , no podremos decir de verdad que se está aplicando el *Marco*.

El MCER, como declara su título, es un documento de referencia para el aprendizaje, enseñanza y evaluación. ¿Cree que el MCER demanda un esfuerzo en cuanto a la práctica de evaluar con validez y fiabilidad ?

La equiparación que se está estableciendo de los certificados y diplomas de lenguas con el MCER, creo, sinceramente, que está traicionando el objetivo del documento de ser un "marco común de referencia". Si bien es cierto que estos diplomas sólo estarán homologados con los diferentes niveles del MCER cuando el Consejo de Europa los revalide, la desigualdad actual de criterios, de cada centro de lenguas y de cada institución al equiparar sus certificados con los niveles del *Marco* está provocando una tremenda confusión.

Con frecuencia, en los seminarios con profesores y examinadores de español hemos analizado los descriptores y los hemos contrastado con los requeridos para alcanzar diferentes diplomas y certificados; hemos valorado a la luz del *Marco*, las producciones de personas que habían superado las pruebas de esos diplomas y hemos acudido a la experiencia misma de los examinadores. La perplejidad ha sido una constante al comprobar la falta de coherencia entre la competencia que describe el *Marco* y la que describe el propio certificado para ese mismo nivel.

A esta confusión contribuyó, en un primer momento, la misma división tripartita de los niveles del *Marco* (A, B y C) que, intuitivamente, en una primera interpretación y sin profundizar en los descriptores, asimilamos a los clásicos niveles de Básico, Intermedio y Avanzado. Esta primera equiparación, no obstante, se cae por su base en el momento que nos detenemos en estudiar los descriptores (capítulos 4 y 5), el tiempo que el MCER prevé para alcanzarlos y la misma nomenclatura de cada nivel (el nivel avanzado es el B2 y no el nivel C que es el nivel de "maestría" previsto para "muchos profesionales de la lengua"). El tiempo requerido, según la previsión del MCER se va duplicando para cada nuevo nivel y no es extraño porque la exigencia crece algebraicamente; al candidato del nivel avanzado, por ejemplo se le pide:

“Hablar con fluidez, precisión y eficacia en una amplia serie de temas, comunicarse con espontaneidad, presentar líneas argumentales complejas convincentemente, negociar la solución de conflictos con un lenguaje persuasivo; comprender cualquier tipo de habla, tanto cara a cara como retransmitida, identificando, incluso, los puntos de vista y las actitudes; comprender documentales, entrevistas, debates obras de teatro en lengua estándar; leer textos especializados y conseguir información ideas y opiniones procedentes de fuentes diversas; escribir textos claros, detallados y estructurados marcando la relación entre las ideas, destacando los aspectos significativos, siguiendo las normas del género elegido... Y todo ello con una variedad y precisión léxica altas, con un buen control gramatical y con una entonación y pronunciación claras y naturales. “

Abruma un poco, pero eso son ejemplos de un nivel B2 del *Marco*; no es extraño que los mismos profesores extranjeros de español reconozcan, con frecuencia, sus limitaciones en el dominio de esos descriptores del B2.

Sería necesario y urgente un estudio conjunto, propiciado por el Consejo de Europa, del que los profesionales de las diferentes instituciones sacaran un acuerdo objetivo, libre de la presunción de que cada centro es el mejor y dejando de lado intereses de otro tipo.

En educación, siempre ha sido tema de debate la aplicación y la adecuación al aula de las innovaciones de la investigación. En el caso de ELE ¿le parece que las conceptualizaciones didácticas actuales están siendo aprovechadas por quienes elaboran los currículos, por quienes producen materiales y, sobre todo, por los profesores de español LE?

Vencer la inercia de lo sabido es siempre un proceso lento, aunque en el caso de E/LE creo que jugamos con ventaja: nos hemos incorporado a la renovación más tarde que en otras lenguas, pero lo hemos hecho con mucha fuerza y no es raro observar en simposios internacionales de didáctica de lenguas extranjeras que los profesores de español son de los más motivados y de los más actualizados. Con todo, tampoco podemos generalizar, seguramente esos profesores actualizados que estudian, experimentan y ponen en práctica las aportaciones más convincentes y eficaces no son precisamente la mayoría, aunque sí el acicate del resto, resto que sigue con su libro de texto, sus actividades, sus explicaciones gramaticales y recela de las novedades.

Queremos creer que conceptos y aspectos claves como: aprendizaje significativo, activación de los propios esquemas, zona de desarrollo próximo, procesos de aprendizaje, conocimiento declarativo y conocimiento procedimental, estilos de aprendizaje, variables individuales, estrategias, autonomía, contextos de aprendizaje, estadios de interlengua, papel de los errores, papel de la interacción y de la negociación del significado y papel de la atención a la forma, así como análisis de la lengua en uso, esquemas textuales, procesos de comunicación..., además de las dinámicas de aula y de los medios virtuales que facilitan el aprendizaje y la comunicación no son extraños a los profesores, se interesan por ellos y tratan de traducirlos en prácticas docentes.

Por otro lado, esta actualización, que suele darse en los curso de Master, más como formación inicial que como continua, llega muy fragmentada al profesorado en ejercicio, pues casi siempre se hace a través de cursos breves, un poco a salto de mata, en tiempos sumados a un horario sobrecargado de clases, donde, a pesar de que pueden ser cursos buenos, es difícil profundizar y donde el profesorado pide, especialmente, cuestiones prácticas aplicables directamente a sus clases. Sería importante estructurar un programa de formación y de investigación en el aula -por módulos por ejemplo-, que se fueran cubriendo progresivamente en varios cursos, mejor en periodos no lectivos, y que al mismo tiempo que atendía a las necesidades más inmediatas del profesorado, asegurase una actualización sistemática.

Los materiales inciden decididamente en esta renovación cuando saben plasmar didácticamente los intereses de los grupos de alumnos diferentes, el enfoque de acción, las actividades que acompañan y favorecen los procesos de aprendizaje, los análisis de la lengua en uso, el desarrollo de estrategias..., pero hay que reconocer que para las editoriales ello conlleva una apuesta que no siempre están dispuestas a asumir y en algunos casos prefieren inclinarse por lo seguro. Aquí hay que elegir entre un círculo vicioso o un círculo de efectos mutuos positivos entre materiales y profesores.

Los currículos cambiaron hace más de dos décadas pasando del listado gramatical y de temas culturales para incluir los contenidos nociofuncionales, los socioculturales y progresivamente, aunque de forma tímida, los estratégicos. Se ha enriquecido la descripción de objetivos que se centran cada vez más en el desarrollo de las habilidades comunicativas, pero el esquema sigue siendo el mismo y los currículos continúan siendo más de contenidos que de procesos. Una punta de lanza fueron los programas ministeriales para la educación obligatoria que se hicieron ya en los años noventa con una apuesta decidida por resaltar los procesos.

En la actualidad, cabe destacar el nuevo Plan curricular del Instituto Cervantes, cuyos inventarios compilan y organizan una amplísima información para el estudio, referencia, contraste y para, una vez desgranada y asimilada, llevarla a las programaciones de clase; son especialmente sugerentes la concepción de los objetivos, las aportaciones de pragmática y discurso, la descripción de los comportamientos socioculturales e interculturales y la de los procedimientos de aprendizaje.

Y no quiero terminar esta cuestión relacionada con los currículos, sin referirme a otras renovaciones curriculares, y concretamente a las que se están llevando a cabo para las Escuelas Oficiales de Idiomas, en las que estoy directamente implicada desde la Comunidad de Madrid; quiero resaltar de estos currículos, la aplicación del "enfoque de acción", de atención los procesos y de la concepción del aprendiz como usuario que aprende la lengua usándola y no sólo para usarla, el papel de las actividades comunicativas como eje de los contenidos, el desarrollo de los contenidos discursivos, la importancia otorgada al desarrollo de estrategias que favorezcan la autonomía y las sugerencias de integración del currículo en clase , a través de la realización de "tareas".

Creo que si estas renovaciones curriculares se acompañan de formación para su aplicación se conseguirá que llegue a los profesores y a las clases las aportaciones más relevantes a la didáctica de las lenguas.

En cuanto a la formación de profesores ¿cómo caracterizaría el trabajo que hacen las universidades y otras instituciones? ¿cree que la docencia y la investigación en los departamentos satisface la demanda de formación de calidad?

La oferta actual de formación para profesores de E/LE es muy amplia; son innumerables los cursos y actividades que se programan desde el Instituto Cervantes, los centros de formación del profesorado, las Consejerías de Educación en el exterior, los departamentos universitarios, los centros de lenguas, las editoriales, los encuentros como Expolingua ... Y estoy convencida que en la mayor parte de los casos se llevan a cabo, no por cumplir, si no con un gran esfuerzo para que sean de calidad y útiles para los profesores.

Tal vez la formación más sistemática en estos últimos años es la que se ha planteado a través de los numerosos Master específicos, de los que fueron pioneros, primero el de Barcelona y después el de la Universidad Antonio Nebrija, y que en la actualidad forman parte de las ofertas de postgrado de muchos departamentos de lenguas.

En cuanto a la investigación relacionada con el aprendizaje/adquisición del español, como lengua extranjera, el impulso en estos últimos quince años ha sido muy fuerte y las perspectivas son extraordinarias (todavía recuerdo cuando yo defendí la tesis en 1990, que éramos islas perdidas los que investigábamos en este campo). Por fortuna, hoy contamos con equipos muy buenos y gracias a la solidez de unos cuantos maestros se le otorga credibilidad a esta especialización y se multiplican los programas, cursos y doctorados específicos: Todo ello redundando en la motivación por investigar en un campo tan prolífico e interesante como éste.

La calidad de esta formación e investigación es desigual, como no podía dejar de ser, pero en la medida en que exista y prospere, se podrá elegir y al hacerlo se podrá seleccionar lo mejor. Importa, todavía, contar siempre con los especialistas, que los hay, y que no se rellene los horarios con profesores expertos en otros ámbitos.

¿Son necesarios unos estudios universitarios de formación inicial de base para cualificar profesores? ¿Han de servirse los profesores de los cursos de especialización de postgrado para adquirir formación inicial?

Yo creo que las filologías aportan o pueden aportar una base consistente para reflexionar sobre el funcionamiento de la lengua; sería deseable un segundo ciclo más orientado al aprendizaje de las lenguas que diera opciones para abordar las ciencias de la lingüística de la comunicación aplicada al español (desde la pragmática y análisis del discurso y de la interacción, a la psicolingüística, etnolingüística), que se interesara por los estudios de adquisición de las lenguas, por las aportaciones cognitivas y por los procesos que llevan a ser usuario competente de la lengua. A ello se añadiría, en una formación específica para futuros profesores, todo lo relacionado con la gestión de la clase.

A ese posible segundo ciclo, se acercan algunas universidades, pero en la mayoría esta formación inicial se empieza a suplir con la creación de cursos

de postgrado, cursos que cubren unos aspectos u otros de los señalados, dependiendo de las personas que los pueden impartir en los departamentos respectivos.

La progresiva tendencia de las sociedades a conformarse como multiculturales, como el caso de España, abre nuevas perspectivas en el campo del español L2 ¿qué le parecen las experiencias que se están llevando a cabo en España con las comunidades de inmigrantes? ¿Supone éste campo del español como segunda lengua una ampliación de expectativas profesionales para profesores e investigadores?

Por supuesto y más que plantearlo como una ampliación de expectativas profesionales, lo planteo como una necesidad urgente que hay que cubrir y en la que todas las instancias involucradas (oficiales y privadas) se deben empeñar.

Mis incursiones en este campo son limitadas (clases a inmigrantes y cursos de formación a profesores, la mayoría procedentes del voluntariado, sin una preparación específica, y a maestros que se han encontrado con los inmigrantes en clase), pero en general, me veo más como observadora atenta que como agente directo. Desde esa limitación, creo que es necesario conjugar los esfuerzos que se hacen en cada comunidad y en cada centro y tener claros los análisis de necesidades. Como necesario es también crear una especialización de enseñanza del español a inmigrantes, teniendo en cuenta las diferencias que supone: el que se trate de grupos alfabetizados o no, o alfabetizados en otro tipo de escritura, de niños escolarizados o de adultos que vienen a trabajar con diferentes niveles de escolarización, o de grupos de culturas más próximas o más distantes. La actitud positiva y voluntariosa es importante pero totalmente insuficiente, la preparación de los profesores de nuestro sistema educativo no abarca esta especialidad, ni en el área de lenguas extranjeras, e incluso la formación más generalizada de profesores de E/LE debe complementarse para atender específicamente a estos grupos.

Y mientras esta especialización no exista, hay que ayudar, especialmente, a los profesores en ejercicio que se han encontrado con el reto en sus clases sin preparación previa; prever que existan personas preparadas en los centros, o por zonas, que acompañen el proceso, ayuden a programar, estén cerca de los profesores de apoyo, les proporcionen recursos ... Otra tarea que hay que considerar es promover la creación, y no tanto la adaptación, de materiales específicos y, sobre todo, desarrollar, no sólo en el profesorado, sino también en el alumnado y en la comunidad educativa (y en toda la sociedad), actitudes interculturales de reconocimiento de la diferencia como riqueza, de respeto y aprecio por las otras culturas, tratando de comprender la idiosincrasia de cada pueblo y favoreciendo la integración que es la mejor vía para la adquisición del idioma.

Diversificación de materiales didácticos, investigación sobre metodología y didáctica, investigación sobre nuevos enfoques conceptuales, formación de profesores, formación a distancia o apoyada en plataformas informáticas ¿en qué líneas, en qué campos del español L2 y LE considera que debería hacerse un mayor esfuerzo?

Se ha hecho mucho pero cada vez se abre más el horizonte de lo que queda por hacer y desde cada área se pueden señalar aspectos prioritarios pero sin descuidar ninguna de ellas.

En esta entrevista, al hilo de las cuestiones presentadas, ya se han ido mencionado algunas líneas como la creación de una especialidad de enseñanza del español a inmigrantes, la necesidad de de un estudio objetivo conjunto, de los niveles del MCER para llegar a acuerdos sobre la equiparación de los diferentes certificados y diplomas, así como la conveniencia de una organización más específica de la formación inicial y más sistemática de la formación continua.

Otro aspecto que requiere atención es el del desarrollo de estrategias y materiales para la enseñanza de la lengua "por contenidos", enseñanza que tiene una tradición en las escuelas europeas y en las secciones bilingües de colegios e institutos fuera de España, así como en los centros bilingües de nuestro país y que alcanza a la población inmigrante escolarizada de grupos de lengua materna diferente.

En relación con la apertura al mundo que supone Internet y el acceso a las nuevas tecnologías, el aprovechamiento para la enseñanza/aprendizaje de las lenguas, creo que es desigual y que falta mucho para sacarle el partido que ofrece. En relación con el aprendizaje a distancia apoyado por Internet, considero que sería importante analizar las primeras experiencias para corregir las deficiencias que provoca el frecuente abandono.

Podría enumerar otras necesidades concretas para los colectivos de profesores con los que estoy en contacto, pero hay algo que subyace en todos los casos y es la necesidad de no perder la motivación por lo que se hace, lo cual tiene que ver mucho con el apoyo y el reconocimiento de la administración y de la sociedad.