

**MODELO DE ANÁLISIS PARA LA EVALUACIÓN Y  
REFLEXIÓN SOBRE EL DISCURSO DE LOS DOCENTES DE LENGUAS  
EXTRANJERAS**

**Mag. Ana Cecilia Tello Alvarez  
Universidad Ricardo Palma  
cecilia.tello@urp.edu.pe**

**Recibido: 30/04/2018  
Aceptado: 29/06/2018**

**Resumen**

En este artículo se pretende realizar una reflexión sobre el discurso del profesor como instrumento de evaluación en la práctica pedagógica. Para seguir avanzando hacia una mayor comprensión del por qué y cómo aprenden los alumnos y de por qué y cómo los profesores contribuyen a promover en mayor o menor medida el aprendizaje, resulta necesario que el análisis del discurso del profesor de una lengua extranjera sea considerado como una herramienta de trabajo que no se circunscribe solamente a los expertos en el área, sino que puede y debe ser utilizada por el docente para apoyar su labor cotidiana.

Palabras clave: análisis del discurso en el aula, habla del docente, input modificado, reflexión de la práctica docente, modelo interaccionista.

**Abstract**

This paper seeks to provide a reflection on teacher discourse as an evaluation tool in student teaching. To move forward in understanding why and how students learn and why and how professors contribute—to a lesser or greater extent—to improving learning, it is necessary that a foreign language teacher discourse analysis be considered a work tool that circumscribes not only to experts in the field, but that can and should be used by the teacher to support his/her daily work.

Key words: classroom discourse analysis, teacher talk, modified input, reflection on the teaching practicum, interactionist model.

## **INTRODUCCIÓN**

La concepción del aula de lengua extranjera como un espacio de interacción comunicativa, requiere por parte del docente competencias técnicas y profesionales que constituyen objeto de su formación tanto inicial como permanente. En este particular contexto, los objetivos pedagógicos están centrados en lograr que el alumno, al aprender una lengua extranjera, adquiera una nueva lengua de comunicación y que en este proceso de aprendizaje aprenda a comunicarse. El „enfoque reflexivo“ de la enseñanza demanda que los profesores se observen a sí mismos, recopilen datos sobre sus propias clases, reflexionen sobre el papel que ejercen en ellas y utilicen dichos datos tanto como base para la autoevaluación como para el cambio. Desarrollar la capacidad para indagar y ser consciente de qué rasgos de didácticos, qué valor funcional y estratégico presentan los comportamientos verbales (análisis del discurso) del profesor, forma parte importante de la competencia profesional en la enseñanza de una lengua extranjera.

## **LA LENGUA DEL PROFESOR: RASGOS Y FUNCIONES DE DISCURSO DEL PROFESOR .**

Según Martin Peris (1998), el profesor de una L2, ante los alumnos, utiliza la lengua de muy diversas formas: para ejemplificar modelos de uso que ellos deberán imitar o aprender; para servirles de apoyo (en calidad de interlocutor más competente) en sus producciones lingüísticas; como medio para regular las interrelaciones profesor-alumnos; etc.

A. Giovannini *et al.* (1996) y D. Nunan (1995) resaltan dos razones principales para otorgar al análisis del discurso del profesor la importancia que tiene:

*El discurso del profesor tiene una importancia crucial tanto para la organización de la clase, como para los procesos de adquisición. Por lo que respecta a la organización y al manejo de la clase, el discurso es importante porque le permite conseguir o modificar la puesta en práctica de sus planes de enseñanza mediante la lengua. En cuanto a la*

*adquisición, el discurso del profesor es relevante debido a que puede ser la mayor fuente de input comprensible de la lengua meta que el alumno puede recibir.*

Estos usos lingüísticos del profesor muchas veces deben acomodarse a la limitada capacidad de comprensión de sus interlocutores y al mismo tiempo deben proporcionarles un modelo que no adúltere la realidad de los usos lingüísticos entre nativos competentes. Al igual que en toda interacción lingüística, en la que los hablantes se acomodan a la capacidad de comprensión de sus oyentes, los profesores modifican espontáneamente su discurso, simplificándolo de diversas formas: en el léxico, en la prosodia, en la sintaxis, etc. (Martin Peris,1998)

El discurso del profesor (del inglés Teacher Talk) es, de este modo, el tipo de habla (habla adaptada) utilizada en el aula por el profesor de segundas lenguas, para dirigirse a sus alumnos con el fin de facilitar la comunicación, adecuándola al nivel del grupo concreto de estudiantes o a un objetivo educativo determinado (Pastor,2003).

En términos generales, según Pinilla (1997) la variedad de lengua del profesor comparte algunas características con la del *foreigner talk*, y con la de otros estilos de lengua simplificada que se destinan a estudiantes de una lengua extranjera. Por ejemplo, en relación al discurso habitual que se produce entre hablantes nativos, el discurso del profesor:

- Es más lento y, generalmente, se da en un tono de voz más alto.
- Se acompaña, a menudo, de una pronunciación exagerada.
- Presenta un vocabulario y una gramática más simples, como la omisión de artículos y de conectores discursivos o la abundancia de procesos de derivación y composición.
- Resulta más redundante en cuanto a los temas y los elementos focalizados.

Sin embargo, existen también algunas diferencias entre la interacción que se da entre hablantes nativos y hablantes no nativos y la interacción profesor-alumnos. Para Pinilla (1997) estas divergencias radicarían en:

- La pretensión didáctica del profesor en el aula, que determina el carácter de la interacción, no existe en el discurso de hablantes nativos dirigido a hablantes no nativos. En este tipo de discurso se dan casos de secuencias agramaticales que no aparecen en el discurso del profesor. Esta característica se debe, fundamentalmente, al tipo de relación jerárquica que se establece en el aula y que, en el entorno no formal, se reduce a factores como la relación social, la edad, etc.
- A lo largo de la interacción, en el aula de lenguas extranjeras se realizan cambios en las referencias al tiempo y al lugar; dichos cambios obedecen a prácticas controladas de tiempos verbales, exponentes lingüísticos de referencias espaciales o temporales, etc. Este tipo de cambios respecto al tiempo o al lugar no son tan frecuentes en el habla de hablantes no nativos y, cuando se producen, su finalidad no es didáctica, sino puramente comunicativa.
- En el hilo de la comunicación del habla dirigida a estudiantes, también son frecuentes, por parte de los hablantes nativos, cambios temáticos más bruscos y más imprevisibles que en las interacciones entre esos mismos hablantes nativos.
- El discurso del profesor podría considerarse más «regular», desde un punto de vista gramatical, ya que, en muchas ocasiones, evita las irregularidades y las excepciones a las reglas gramaticales. Este tipo de comportamiento lingüístico es más acusado en niveles elementales, en los que la escasa competencia de los estudiantes acentúa la simplificación del discurso por parte del profesor.
- El profesor, debido a su preparación teórica y a su experiencia docente, sabe que la comprensión del estudiante se facilita a través de la interacción recíproca. Este hecho propicia unos tipos de interacción en el aula que responden a unos esquemas discursivos concretos y que no reflejan todos los modelos que se producen en situaciones comunicativas fuera del aula.

En resumen:

**Modificaciones lingüísticas + conversacionales = comprensión del input**

**Comprensión del input + input comprensible = adquisición-aprendizaje**

El esquema de análisis para la evaluación y reflexión sobre el discurso de los docentes de lenguas extranjeras que proponemos está centrado en el análisis de la comunicación que se establece, a través del diálogo docente-alumnos, en el aula de lengua extranjera. Presentamos un esquema de análisis del discurso del profesor en el aula que permite identificar e interpretar las formas de intervención verbal que se originan en la enseñanza de una lengua extranjera. Esta propuesta se enmarca en una concepción de la didáctica de una lengua extranjera dedicada más al análisis e investigación de la multidimensionalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje que a una finalidad puramente instrumental y prescriptiva. El aula de lenguas extranjeras constituye una realidad singular y compleja, donde se produce un conjunto de relaciones que provocan, entre sus agentes, la comunicación y el conocimiento específico. Las interacciones y negociaciones entre docente y alumnos que en el aula ocurren permiten la circulación de dicho conocimiento en el marco de contextos personales e institucionales cambiantes. Por ello, sus principales componentes son: el docente, los alumnos, el objeto de conocimiento, los contextos (situacional, lingüístico y mental), sus relaciones y procesos (De Longhi, 1994).

En concordancia con De Longhi (1995), por el carácter singular, asimétrico e intencional de cada clase, nos centramos más en buscar indicadores que permitan la interpretación a partir de un modelo didáctico específico para su análisis que en la factibilidad de identificar formas-tipo o patrones en dicha comunicación didáctica. El *esquema* que proponemos permite elaborar el registro de base para un análisis didáctico del discurso del profesor, centra su atención en el desarrollo y emergencia de los contenidos de cada clase e identifica diferentes intervenciones. También podrá ser utilizado para diferenciar clases y para identificar la estrategia particular que utiliza cada docente con el fin de construir y legitimar los diferentes temas y situaciones de construcción conceptual, a través de la integración de la dimensión temporal en el análisis. Puede asimismo ver las posibilidades que brinda el profesor para diseñar situaciones prototípicas de construcción conceptual y de aprendizaje.

## **Niveles de análisis del esquema:**

### **Nivel descriptivo**

Incluye todo aquello que particulariza la situación de enseñanza y de aprendizaje. A partir de dichos datos se realizará posteriormente la interpretación del discurso del profesor. Se pretende obtener información acerca del profesor, la institución, el contexto sociocultural, el tema o concepto a enseñar, su planificación, los recursos que utiliza el docente, el nivel de conceptualización que el docente desea alcanzar y las actividades a partir de las cuales organizará su construcción, el conocimiento nuevo para esa clase y los comentarios del docente sobre posibles dificultades.

Todo esto nos llevará a identificar cómo afronta el profesor el proceso de aprendizaje y establecer relaciones con su particular contexto.

### **Nivel Activo:**

Tiene como objetivo observar todos los acontecimientos que pueden condicionar el discurso del profesor y sus intervenciones. Aquí se registrarán las diversas formas que utiliza el profesor para ejemplificar ante los alumnos modelos de uso de la lengua y para interactuar con ellos. Estos usos lingüísticos del profesor se ven sujetos a la paradoja de tener que acomodarse a la limitada capacidad de comprensión de sus interlocutores y, al mismo tiempo, proporcionarles un modelo que no adultere la realidad de los usos lingüísticos entre nativos competentes. Al igual que en toda interacción lingüística, en la que los hablantes se acomodan a la capacidad de comprensión de sus oyentes, los profesores modifican espontáneamente su discurso, simplificándolo de diversas formas: en el léxico, en la prosodia, en la sintaxis, etc.

### **Nivel interpretativo:**

Es aquí donde tendrá que extraerse las relaciones conceptuales y donde se comprenderán e interpretarán tanto los procesos de transacción y como el análisis del discurso del profesor. La interpretación procurará ser didáctica, sistemática y reflexiva. Se reflexionará sobre la teoría didáctica del profesor y se identificarán los códigos y normas que regulan la singular forma comunicativa del profesor.

A continuación, el esquema de la propuesta:

<b>NIVEL 1</b>	<b>Análisis descriptivo</b>		
	<b>Etapas pre-activa de la clase.</b>		
<b>(Para completar previa entrevista con el profesor)</b>			
<b>1. Datos de la Institución: (Contexto sociocultural)</b>			
<b>2. Curso:</b>			
<b>3. Profesor:</b>			
<b>4. Tema o concepto a enseñar:</b>			
<b>5. Planificación:</b>			
<b>6. Recursos a utilizar:</b>			
<b>7. Conocimiento (nuevo para esta clase)</b>	<b>conceptual</b>	<b>procedi mental</b>	<b>actitudinal</b>
<b>8. Dificultades que cree encontrar para la construcción de dicho conocimiento.</b>			
<b>9. Tiempo estimado para su desarrollo:</b>			
<b>10. Tipo de clase que prevé dar:</b>	<b>Iniciación de un tema</b>	<b>Repaso y cierre.</b>	<b>Desarrollo y ampliación de un tema ya tratado</b>

<b>NIVEL 2</b>	<b>Etapas activas</b>					
<b>1. Intervenciones verbales del docente</b>						
<b>1.1 Frecuencia / tiempo:</b>						
<b>1.2 Finalidad:</b>						
a) Para preguntar ( )	b) Para indagar sobre la comprensión de algo dado. ( )	c) Para sugerir respuesta ( )	d) Para explicar ( )	e) Para reubicar o corregir el aporte del alumno. ( )	f) Para consignar una actividad ( )	g) Para “aprobar” la participación ( )
<b>2. Acontecimientos que pueden condicionar dichas intervenciones</b>						
a) Imprevistos	b) interrupción de la clase	c) mal funcionamiento de algún recurso	d) indisciplina	e) clima del aula	f) otros	
<b>3. Variaciones discursivas y lingüísticas</b>						
<b>A.- Variaciones discursivas</b>			<b>siempre</b>	<b>casi siempre</b>	<b>a veces</b>	<b>nunca</b>
	Temas previsibles					
	Temas imprevistos					

<b>Contenido</b>	Orientación hacia el <b>aquí</b> (en relación al lugar).				
	Datos informativos más simples sobre un tema				
	Orientación hacia el <b>ahora</b> (en relación al tiempo).				
	Ingreso directo a un tema sin modificaciones del discurso				
<b>Estructura interactiva</b>	Cambios temáticos abruptos				
	Cambios temáticos secuenciales				
	Flexibilidad para la aceptación de cambios no intencionados de tema.				
	Repetición completa de expresiones propias				
	Repetición parcial de expresiones propias				
	Repetición completa de expresiones de los alumnos				
	Repetición parcial de expresiones de los alumnos				
	Verificaciones de comprensión				
	Verificaciones de confirmación				
	Aclaraciones por iniciativa propia				
	Aclaraciones a pedido de los alumnos				
	Expansiones explicativas				
	Serie de preguntas y respuestas				
	Elección del tema sólo por el				
	profesor				
	Elección del tema con los alumnos				

<b>B.- Variaciones lingüísticas</b>	<b>siempre</b>	<b>casi siempre</b>	<b>a veces</b>	<b>nunca</b>
Mayor velocidad de expresión.				



<b>Fonológicas</b>	Menor velocidad de expresión.				
	Mayor uso de énfasis y de pausas.				
	Articulación más cuidada				
	Entonación exagerada				
	Poco uso de contracciones				

<b>Morfosintácticas</b>	Mayor uso de expresiones con un orden sintáctico regular.				
	Expresiones con menor número de palabras.				
	Unidades temáticas con menos nudos oracionales.				
	Unidades temáticas con menor número de cláusulas.				
	Unidades temáticas con menos cláusulas adjetivas, adverbiales y nominales.				
	Unidades temáticas con menor número de cláusulas relativas y apositivas.				
	Mayor regularidad sintáctica (uso del orden normal)				
	Uso mayor de marcas que expresan relaciones gramaticales.				

<b>NIVEL 3</b>	<b>Análisis interpretativo</b>
	<b>Etapa post-activa</b>
Interpretación de los resultados. Después de haber realizado la observación y el análisis del discurso de profesor de lengua extranjera , se llegó a las siguientes conclusiones.	
<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	

## CONCLUSIONES

- Está fuera de toda duda que el acceso a inputs comprensibles es una característica del éxito del aprendizaje, que las modificaciones lingüísticas y conversacionales favorecen la comprensión de los inputs y que los inputs comprensibles favorecen la adquisición.
- Queda en manos de la competencia didáctica y de autoevaluación del profesor discernir cuándo es oportuno intensificar la acomodación de su lenguaje y cuándo será necesario restringirla.
- La reflexión es considerada la piedra angular para modificar la práctica. El pensamiento reflexivo implica la consideración activa, persistente y cuidadosa de cualquier creencia o práctica tomando en cuenta las razones que la sostienen y las consecuencias que puede tener a futuro (Flores, 2004). Si reflexionamos permanentemente, convertiremos nuestra gestión pedagógica en práctica reflexiva, y al modificar nuestras acciones hacia propósitos, ideales y expectativas contribuiremos con la profesionalización de la enseñanza de una lengua extranjera.

## BIBLIOGRAFÍA

- DE LONGHI, A.L. (1994). Alternativas de investigación en didáctica de las ciencias. Revista de la Universidad Blas Pascal, 2(5), pp. 1-9.
- GIOVANNINI *et al.* (1996): *Profesor en acción 1, 2 y 3*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A.
- MARTÍN PERIS, E (1998): “**El profesor de lenguas: papel y funciones**”, en *Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (A. Mendoza Fillola, Coordinador). SEDLL / ICE / HORSORI. Universitat de Barcelona. Barcelona, 1998. Pp. 87-100.
- PASTOR CESTEROS, S. (2003), “El habla para extranjeros. Su papel en el aprendizaje de segundas lenguas”, *RESLA (Revista Española de Lingüística Aplicada)*, vol 16, en prensa.

- PINILLA GÓMEZ, Raquel (1997). *Adaptaciones del discurso del profesor en el aula de español lengua extranjera (ELE)* Revista de filología románica, ISSN 0212-999X, N° 14, 1, 1997 (Ejemplar dedicado a: Memoria-homenaje a Pedro Peira Soberón) , pags. 437-444