

NUEVAS DIRECTRICES PARA LA INVESTIGACION EN EL
C.E.L.E.

INTRODUCCION

Marilyn Chasan
C.E.L.E.-U.N.A.M.

El objetivo de esta presentación es dar una visión de las áreas de investigación que requieren de una atención inmediata, estas sugerencias reflejan mis propias inquietudes sobre la investigación que estamos llevando a cabo desde hace muchos años en el G.E.L.E. así como las inquietudes de otros profesores e inclusive de algunos alumnos.

En el C.E.L.E. se ha procurado tener una estrecha vinculación entre lo que es la investigación y la docencia, por eso en los últimos años nuestra atención se ha concentrado en el diseño, producción y revisión de cursos generales y de comprensión de lectura, mismos que responden a necesidades de la Universidad; han faltado, sin embargo, los procesos de seguimiento y evaluación necesarios a cualquier curso nuevo o de experimentación; esto ha sucedido en la mayoría de los casos, no por negligencia ni por complacencia, sino entre otras razones, por falta de tiempo principalmente, dado que los mismos profesores que participan en los proyectos de investigación, también llevan a cabo actividades diferentes como parte de su carga de trabajo.

Nos hemos preocupado mucho en producir, pero no en cuestionar el funcionamiento de nuestros materiales y algunas premisas de los mismos. Hemos iniciado cambios muy radicales en algunos casos, ¿pero qué tanta información verídica tenemos sobre estos cambios? ¿En qué medida estamos tan seguros sobre lo que estamos haciendo ahora, como lo estuvimos hace 10 o 5 años cuando iniciamos muchos proyectos?

No quiero con mi plática desanimar a alguien para el inicio de nuevos proyectos de in-

investigación pero sí considero prioritario tener más información sobre aquellos que necesitaron de años para realizarse, así como de los que aún se encuentran en proceso de elaboración y de los cuales no hay suficiente información; es decir, considero que en estos momentos debemos reflexionar sobre lo que se ha terminado y llevar a cabo la investigación idónea, misma que podría fortalecer toda una labor de años.

Antes de poder hablar sobre nuevas directrices para la investigación habría que situarnos dentro de un contexto para poder entender mejor el trabajo de investigación que se ha venido haciendo, así como aquel que nos falta por hacer.

Desde los inicios del C.E.L.E. en 1967, los profesores que impartían clases aquí estuvieron concientes de la necesidad de llevar a cabo investigaciones que apoyaran la labor docente. Ese trabajo de los primeros años consistía básicamente en desarrollar materiales complementarios para los cursos comerciales que se utilizaban en algunos departamentos; para otros consistió en desarrollar todos los materiales, dado que no existía material idóneo; los profesores que hacían estas tareas trabajaban solos cada uno en su propio departamento y sin intercambios entre ellos, a pesar de que las tareas que estaban llevando a cabo eran similares. No hubo entonces un intento por unificar criterios. Esto se debió en parte a la formación diferente de los profesores, a la escasez de espacios físicos y a los pocos recursos de este Centro; sin embargo se produjo mucho trabajo en estos primeros años tanto en material didáctico como en el de evaluación. Este trabajo ha servido como base para lo que se hace hoy en día y fue, aunque a nivel informal, el primer entrenamiento en materia de investigación para muchos profesores de este Centro.

Fue en 1970, con la creación de la Comisión Académica, cuando la investigación comenzó a realizarse de manera más sistemática y más só-

lida. Fue entonces también cuando empezó a haber un mayor intercambio entre los departamentos de idiomas y se inició la búsqueda de criterios y objetivos comunes tanto en la docencia como en la evaluación, sin embargo las tareas de investigación se siguieron llevando a cabo en cada departamento.

En 1975 se creó la "Unidad de Investigación y Desarrollo de Lengua Inglesa que reforzó la investigación del área de inglés.

La U.I.D. tuvo como interés principal la investigación básica en torno a la comprensión de la lectura. Paralelamente a estas investigaciones y a partir de un análisis de las necesidades, se comenzaron a elaborar los primeros cursos de comprensión de lectura de textos especializados en lengua inglesa. En 1979 se creó el D.L.A. con el fin de reunir y así formalizar y sistematizar aún más la investigación.

Hoy en día en el D.L.A. se lleva a cabo toda la investigación, además de que este departamento es sede de la M.L.A. y del Curso de Formación de Profesores, Por otra parte, es el sitio en el que se realizan los exámenes a profesores de inglés y francés de las escuelas a nivel medio superior incorporadas a la U.N.A.M, además de supervisarse los cursos que se imparten en otras facultades, de dar asesoría a otras instituciones, de organizar y participar en eventos académicos, así como de responsabilizarse de la publicación del material didáctico y de publicar la revista F.L.A. Finalmente el D.L.A es el departamento en el cual se lleva a cabo toda la investigación del C.E.L.E.

Ahora bien, habiendo contextualizado la investigación en tiempos pasados, quiero dirigirme a lo que es el tema de nuestra plática: "Las nuevas directrices en la investigación". Podríamos dividir en tres apartados la investigación que ha venido realizando el D.L.A. desde hace muchos años: diseño de cursos y materiales, que incluye cursos generales y cursos de comprensión de lectura de textos en lengua ex-

tranjera, evaluación, que incluye tanto exámenes de comprensión de lectura de textos, tanto exámenes para los cursos generales elaborados en el D.L.A., así como la evaluación de los propios cursos a través de cuestionarios, y la evaluación de profesores de escuelas incorporadas, de secretarías bilingües, etc.

El hablar de nuevas directrices abarca exclusivamente la investigación sobre productos ya existentes y no la producción de nuevos cursos.

La primera propuesta para la investigación está relacionada con el diseño de cursos de comprensión de lectura y la investigación de los problemas de la comprensión de lectura, como lo mencioné anteriormente con la creación de la U.I.N. se desarrollaron cursos de comprensión de lectura en inglés partiendo de dos premisas básicas :la primera fue que el 99 % de los alumnos habían estudiado el inglés en secundaria y/o preparatoria y que esos estudios servirían como base lingüística; la segunda fue que el conocimiento del área de estudio también contribuiría al entendimiento de textos escritos en inglés sobre la misma materia.

A partir de estas dos premisas se escribieron los primeros cursos de comprensión de lectura de textos en inglés, y habría que agregar que los primeros cursos incluyen explicaciones lingüísticas en mayor o menor grado. A través de los años el contenido o forma de los cursos cambió, si no radicalmente, sí en cuanto al tratamiento de los elementos lingüísticos. Las explicaciones lingüísticas o ejercicios u otras actividades han sido substituidas en gran parte por otras actividades como lo son el desarrollo de estrategias de lectura. Esto significa que se está poniendo un mayor énfasis en el desarrollo de estrategias de lectura en lugar de explicaciones del tipo lingüístico. Esta situación es evivdente no solamente en los cursos de inglés sino también en el caso de otros idiomas, en los que, si bien no se argumenta que el

alumno tiene conocimiento propio, sí se da por un hecho que existe mucha transparencia entre el español y la lengua extranjera, tal y como sucede en las lenguas romances. Esta transparencia, aunada a las estrategias de lectura, son la base para los cursos de comprensión de lectura. En el caso de otros idiomas hay cursos de comprensión de lectura impartidos por otros departamentos que requieren de un año de estudio de la lengua.

La o las preguntas de investigación serían: 1- Si las premisas originales son válidas, es decir, si el alumno está en condicio- de llevar a cabo un curso de comprensión de lectura en inglés con las bases lingüísticas que adquirió en preparatoria o secundaria (para el área de inglés) así como su conocimiento del tema. 2- ¿Para qué tipo de lectura estamos preparando al alumno? *Es decir, ¿puede el alumno manejar textos en lengua extranjera al nivel que requiere? ¿Lo hacen los alumnos? Si no, ¿por qué? Eso requiere de un seguimiento de alumnos que han tomado los cursos y la evaluación de nuestro trabajo. Habría que averiguar si las estrategias los llevan más allá de una comprensión superficial.*

3- ¿Qué diferencias hay en cuanto a la habilidad de la lectura entre quienes toman un curso de comprensión de lectura de dos horas diarias y quienes toman un curso general de una hora diaria durante un año? Formulo esta pregunta porque conozco el material de lectura que está incluido en los cursos comunicativos elaborados aquí en el D.L.A.; los temas y contenidos son de muy alta calidad, son auténticos y los ejercicios son muy similares a aquellos que se hacen en los cursos de comprensión de lectura. ¿No podríamos pensar que los alumnos egresados de estos cursos son igual o más capaces para manejar textos?

4- ¿Cuáles son los problemas de lectura? Hay que emprender estudios introspectivos con alumnos para poder identificar problemas de

lectura. Estos tendrían que ser estudios longitudinales .

5- Debemos poder determinar qué es lo que queremos en un examen de comprensión de lectura, cuánto debe medir y cuánto mide realmente. Hablamos de comprensión global dentro de un curso de C.L., pero los exámenes piden información muy específica. ¿Qué queremos decir con comprensión global?

En cuanto a los cursos nuevos con enfoques comunicativos, también queda mucho por averiguar sobre su funcionamiento. La información debe recabarse a través de instrumentos objetivos y observaciones y no opiniones personales, y debe incluirse también el sentir de los alumnos.

Los cursos comunicativos también tienen premisas que debemos ya de poder afirmar, después de varios años de haberse institucionalizado éstos. Este por lo menos sería el caso de los cursos de inglés y de portugués. Yo propondría una serie de preguntas que me parece muy importante contestar:

1- Los contenidos, ¿son de mayor interés o no? ¿La "Negociación" se lleva a cabo? ¿A partir de qué nivel? ¿Qué actitud tiene el alumno hacia ella? ¿Mejora? ¿Está el alumno de primero o segundo nivel en condiciones de negociar?

2- El input oral y el rol del profesor. Es mejor el input de grabaciones que lo que podría dar el profesor pero no puede dar porque entonces se convertiría en el punto central de la clase. ¿Qué input recibe el alumno fuera de clase?

3- El trabajo en grupo: ¿Qué tan eficiente es? ¿Cuánta práctica real tiene el alumno de la lengua extranjera? ¿Cuántas veces se está hablando en español? ¿Qué sucede en los grupos de principiantes cuando rápidamente se agota el tema? ¿Cuáles son las actividades que sí se pueden llevar a cabo en grupo exitosamente? ¿Cuánto trabajo en grupo quiere el alumno?

4- La gramática, explícita o implícita, ¿güé es lo que quiere el alumno? Podemos vencerlo que va a aprender sin gramática. ¿Dónde entra en el curso?

Los cursos avanzados de inglés ¿Qué es lo que se pretende hacer en estos cursos? ¿Por qué los estamos impartiendo? ¿Cuáles deben ser las expectativas reales tanto para los alumnos como para los profesores?

5- La evaluación de los cursos comunicativos. ¿Cómo podemos evaluar los objetivos de la enseñanza? ¿Debemos hacer evaluaciones con la misma frecuencia con que se hacen cursos estructurales?

Obviamente estas preguntas pueden ser contestadas a través de la observación en el salón de clases -donde hasta ahora se ha hecho poca investigación. Me parece que el uso que se da a los cursos nuevos, su explotación, etc. deben ser una preocupación constante. Considero que ver los resultados de los exámenes no es suficiente y que debería estudiarse todo el proceso dentro del salón y a los que están involucrados en él para poder determinar la eficiencia del material y la metodología.

Ahora quiero dirigir su atención a dos planes de estudio muy importantes para el C.E. L.E. La M.L.A. y el Curso de Formación de Profesores. El programa de la Maestría ha sido reestructurado y se espera que para 1989 se impartirá en su nueva modalidad. Esperamos que los cambios sean favorables, pero falta investigar el programa anterior y a los alumnos que han egresado del mismo.

Me parece que sería interesante averiguar en qué medida la Maestría ha mejorado la situación profesional de los egresados. ¿Cuántos egresados tienen la posibilidad de hacer investigación en sus lugares de trabajo? ¿Cuántos están formando o actualizando profesores? ¿Cuántos trabajan en diseño de materiales y cuántos tienen la misma situación que tenían antes de cursar la Maestría? Esto también es

un trabajo de seguimiento importante, pero aún estamos en un buen momento para llevarlo a cabo .

En el caso del curso de formación de profesores, que lleva los mismos años de estar funcionando, es diferente al de la Maestría, ya que sale de este programa una nueva generación cada año. Fue en este año que los profesores del área de Alemán intentaron experimentar algo nuevo con sus alumnos pero básicamente no se ha hecho ningún estudio sobre el programa en sí, ni hay un seguimiento de los egresados. A nueve años de su inicio parece urgente reexaminar el programa para ver si sus contenidos son efectivamente los idóneos para quienes cursan formación de profesores. Las preguntas que tendríamos que contestar van desde lo administrativo hasta lo académico. Yo quisiera formular unas cuantas que considero urgentes:

1- ¿Cómo relacionan los alumnos los aspectos teóricos con la práctica? Un gran número de horas están dedicadas a aspectos teóricos y relativamente pocas a lo que es la práctica de clase. ¿Es eso satisfactorio para todos?

2- ¿En qué medida ha servido el curso como actualización para aquellos alumnos con experiencia?

3- ¿En qué medida ha servido este curso para aquellos alumnos que no tienen experiencia anterior al curso? ¿Lo consideran completo? ¿Deben ser más práctica? ¿Debería durar más tiempo el curso?

Ahora bien, yo quisiera señalar un problema generalizado en el C.E.L.E-. desde hace muchos años: es el problema de la deserción de los cursos después de los primeros niveles. Este problema aparentemente no es nada más un problema del C.E.L.E. pero me parece que es un problema que interesa a todos los departamentos que se ven afectados y debe ser investigado. ¿Podríamos preguntar si es que después de tres semestres se dan por bien servidos? ¿Será que los cursos no llenan sus expectativas? ¿Será por ra-

zones ajenas a nosotros? Dado que la sección escolar tiene los datos de los alumnos no me parece una pregunta que no podamos contestar.

Para terminar quiero decir que dado el lugar que ocupa el C.E.L.E. entre los Centros de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en México y el hecho de que somos uno de los pocos centros donde se hace investigación, es obligación nuestra seguir llevando a cabo proyectos de investigaciones básicas y aplicadas que, a la larga, beneficiarán a todo lo que es la enseñanza y el aprendizaje de lengua extranjera.