

## Aleph

# Análisis del discurso como exploración de la cognición docente. Una experiencia con profesores de español de los liceos de Argel

*ar* تحليل الخطاب كاستكشاف لتدريس الإدراك. تجربة مع مدرسين إسبان من المدارس الثانوية في الجزائر العاصمة

*fr* L'analyse du discours comme exploration de la cognition des enseignants. Une expérience avec des professeurs d'espagnol dans les lycées d'Alger

*en* Discourse analysis as an exploration of teacher cognition. An experience with Spanish teachers in Algiers high schools

Rabéa BERRAGHDA LOUCIF

### Citer cet article

#### Référence électronique

Rabéa BERRAGHDA LOUCIF, « Análisis del discurso como exploración de la cognición docente. Una experiencia con profesores de español de los liceos de Argel », *Aleph* [En ligne], mis en ligne le 09 novembre 2022, consulté le 14 novembre 2022. URL : <https://aleph-alger2.edinum.org/7153>

## RÉSUMÉS

---

Cet article est le résultat d'un exercice d'analyse du discours qui précède le travail avec les stagiaires, puisqu'il étudie les témoignages de cinq professeurs stagiaires d'espagnol/langue étrangère dans des lycées de deux quartiers populaires d'Alger et de sa banlieue, auxquels on a demandé de décrire leurs élèves. Il doit être clair que notre intérêt est dirigé vers la façon dont la cognition des enseignants en formation est construite et nous utilisons l'analyse du discours comme un outil avec l'intention d'étudier la façon dont le discours des enseignants experts peut avoir un impact sur la mise en œuvre de pédagogies appropriées à des contextes particuliers. Tout d'abord, nous nous référons au cadre théorique à partir duquel nous allons analyser les témoignages. Nous faisons référence à la construction de la cognition des enseignants. Nous définissons en énonçant les notions de base de l'analyse du discours (AD) que nous suivons afin d'étudier le discours des enseignants experts. Ensuite, nous analyserons les témoignages et conclurons par une réflexion sur l'importance de l'inclusion de l'analyse du discours dans la formation des enseignants.

## INDEX

---

### MOTS-CLÉS

[Analyse du discours/formation des enseignants/cognition des enseignants/communauté discursive.](#)

### KEYWORDS

[Discourse analysis/teacher training/teacher cognition/discursive community.](#)

### PALABRAS CLAVES

[Análisis del discurso/Formación docente/cognición docente/comunidad discursiva.](#)

فهرس الكلمات المفتاحية

تحليل الخطاب، تكوين الأستاذ، إدراك المعلم، المجتمع الخطابي

## PLAN

---

### [Introducción](#)

## 1. La construcción de la cognición docente

## 2. Análisis del Discurso

## 3. Objetivos de la propuesta

## 4. Testimonios de los docentes de español/LE y su análisis

### 4.1. Testimonios de los docentes de español/LE

### 4.2. Análisis

## Conclusión

# ☰ TEXTE INTÉGRAL

---

## Introducción

- 1 Nuestro modesto trabajo se encuadra en un proyecto de investigación con dos inspectoras de español de la secundaria argelina, en torno al análisis del discurso como exploración de la cognición docente. El estudio explora la cognición de los profesores de español como lengua extranjera en formación, particularmente la manera en que conceptualizan los contextos pedagógicos y cómo estas conceptualizaciones facilitan u obstaculizan la toma de decisiones pedagógicas apropiadas a los contextos de enseñanza de la lengua extranjera. El estudio es de naturaleza exploratoria-interpretativa, sigue un modelo multi-caso y multi-sitio.
- 2 Creemos que uno de los elementos que ayudan a construir la cognición docente es el intercambio y socialización con la comunidad de pares no solo a través de las acciones, sino mediante la interacción comunicativa que se lleva a cabo en esa comunidad discursiva (Swales 1990), es decir, entre docentes de español/LE que desarrollan sus tareas en escuelas públicas ubicadas en comunidades de mucha población.
- 3 El presente artículo es el resultado de un ejercicio de análisis del discurso que es previo al trabajo con los practicantes, ya que estudia los testimonios de cinco profesores de español /LE en formación en los liceos de dos barrios populares de argel y sus afueras, a quienes se les pidió que describieran a sus alumnos.

Cabe aclarar que nuestro interés está dirigido a cómo se construye la cognición de los docentes en formación y usamos el análisis de discurso como instrumento con la intención de indagar la manera en que el discurso de los docentes expertos puede impactar en la implementación de pedagogías apropiadas a los contextos particulares.

# 1. La construcción de la cognición docente

- 4 ¿A qué nos referimos cuando hablamos de cognición docente o cognición pedagógica? Coincidimos con Díaz y al (2010) en definir las cogniciones pedagógicas como constructos mentales eclécticos que provienen de diferentes fuentes tales como experiencias personales, prejuicios, juicios, ideas e intenciones. Es decir que estos constructos son altamente subjetivos; sin embargo, dan significado a la actuación del docente en el aula. Las personas se sirven de sus cogniciones para recordar, interpretar, predecir y controlar los sucesos que ocurren en el aula y tomar decisiones (Sendan & Roberts 1998). Estas cogniciones son producto de la construcción del mundo y se basan en procesos de aprendizaje asociativo, pero también tienen un origen cultural dado que se construyen en formatos de interacción social y comunicativa.
- 5 En la actualidad, en la formación profesional docente se pueden identificar dos perspectivas que guían la construcción de la cognición pedagógica docente. Por un lado, los modelos tradicionales basados en el paradigma conductista del aprendizaje. Mientras que, por otro, los modelos constructivistas valoran la influencia de los conocimientos previos, creencias, experiencias y expectativas de los docentes. Los modos más tradicionales enfatizan los aspectos técnicos y observables de la enseñanza y apuntan básicamente al desarrollo de habilidades y estrategias docentes que pueden ser medidas y evaluadas individualmente y aplicadas con independencia de la situación áulica particular. Por otro lado, el modelo constructivista considera también los contextos sociales e institucionales en que se desarrolla la práctica docente y el impacto del contexto en la toma de decisiones. El patrón del paradigma positivista enfatiza la formación disciplinar

específica y la observación e imitación de un docente experto para la formación de grado. En este sentido Sánchez y al (2018) subrayan que el modelo constructivista destaca la importancia de la reflexión sobre la experiencia y la propia práctica como instrumento para concretizar cambios y adaptar prácticas pedagógicas en un contexto dado.

- 6 En el caso particular de la enseñanza del español, las investigaciones realizadas con las inspectoras de español de la secundaria, sobre cognición docente han intentado responder tres preguntas clave relacionadas con el contenido : Cómo se desarrolla, cómo interactúa con el aprendizaje del docente, y por último cómo interactúa con la práctica docente. En este sentido, para lograr que la reflexión pueda totalmente llegar a cuestionar acciones y creencias para modificar las prácticas pedagógicas resulta indispensable indagar en la cognición de los docentes en formación.
- 7 Desde otro punto de vista, Sánchez (2013) expone diferentes razones por las que la formación del profesorado puede tener poca o escasa influencia en el proceso de modificación de las creencias previas sobre educación que los estudiantes traen a los profesores. Es decir, se refiere a las modalidades de organización del trabajo escolar y de restricciones que no permiten poner a prueba nuevas metodologías y enfoques. En este sentido, creemos que estas limitaciones no siempre tienen que ver con la escasez de recursos o las carencias económicas en que se encuentra la escuela. Muchas veces, los obstáculos se acentúan por las actitudes de quienes trabajan en las instituciones.
- 8 En este caso, nos interesa resaltar el rol que cumple la comunidad discursiva de la cual los profesores en formación comienzan a formar parte. Pues, para definir una *comunidad discursiva*, resumimos algunas características que podemos verificar en el ámbito docente :
  1. *El acuerdo de un conjunto de objetivos comunes y públicos.* Los objetivos de la educación en general son compartidos por los miembros de la comunidad y son de carácter público para el resto de la sociedad. En cuanto al grupo de los profesores de esta

lengua extranjera, existen objetivos claros acerca de la enseñanza de esta lengua en leyes, en los núcleos de aprendizaje y en los diseños curriculares.

2. *Tiene mecanismos de intercomunicación y participación entre sus miembros*, es decir que los profesores en formación tienen reuniones de trabajo para planificar, socializar las ideas, leer textos institucionales.
  3. *Posee y utiliza unos géneros para comunicar sus metas y desarrollar sus expectativas discursivas*, Es decir que los docentes formulan proyectos escolares siguiendo la indicaciones planteadas por los diseños curriculares y teniendo en cuenta las expectativas de la audiencia de profesores autoridades ; pueden adaptar también un lenguaje técnico para explicar a la comunidad de padres, alumnos o colegas los objetivos de sus cursos.
  4. *Además de los géneros, se utiliza un vocabulario específico*, en este caso, insistimos que los profesores utilicen un vocabulario específico referido a la enseñanza de español/LE.
  5. *En la comunidad discursiva hay intercambio de miembros : los nuevos profesores comienzan como aprendices y la supervivencia de la comunidad depende de la relación entre los nuevos y los expertos*, claramente, a esto apuntamos cuando hablamos de los profesores en formación y los con mucha experiencia docente.
- 9 Nuestra intención es hacer conscientes a los practicantes de que cómo se puede estigmatizar a un grupo de alumnos solamente con el uso que esa comunidad discursiva hace con el lenguaje. Asimismo, intentamos analizar cómo una concepción sesgada de los alumnos puede llegar a formar parte de la cognición de un docente y, en consecuencia, llevarlo a diseñar prácticas pedagógicas prejuiciosas e ineficaces.

## 2. Análisis del Discurso

- 10 En las ciencias del lenguaje, tanto la lingüística crítica, como el análisis del discurso y el análisis mediato del discurso se han ocupado de estudiar “las relaciones de dominación, discriminación ; poder y control tal como se manifiestan a través del lenguaje”. Y Desde una orientación más lingüística, “el

discurso constituye la sociedad y la cultura” Fairclough (1997). Este autor sostiene las formas lingüísticas que aparecen en la superficie de los enunciados reflejan una visión del mundo.

- 11 Por otro lado, Van Dijk (2003) sostiene que los actores sociales no utilizan solo estrategias y experiencias individuales en la producción del discurso, sino que se apoyan en marcos colectivos de percepción llamados *representaciones sociales*. Estas percepciones socialmente compartidas constituyen el vínculo entre el sistema social y el sistema cognitivo del individuo. Así que en términos cognitivos, la elección de las palabras puede influir en la formación mental de los destinatarios de los textos especialmente si se consideran los roles sociales y la relaciones entre los participantes del discurso.
- 12 Y desde una perspectiva más sociológica, Scollon (2001), con su enfoque denominado Análisis Mediato del Discurso, comparte los fines del análisis del discurso en su interés central por los asuntos sociales de la vida de hoy, pero sostiene que las relaciones están basadas en la práctica y no son solo discursivas, puesto que y según el autor citado : “la práctica discursiva es una forma más de practica social y no la forma fundacional sobre la que se constituirá la sociedad. El Análisis Mediato del Discurso no considera el lenguaje como punto central de su interés sino las prácticas sociales reflejadas en las historias, hábitos de vida diaria, los deseos, los juicios sobre los cuales se produce y se reproduce la sociedad. En una palabra, todos los analistas del discurso intentan obtener resultados que tengan alguna relevancia práctica.
- 13 En nuestro estudio, no abordamos el análisis del discurso desde un lugar de especialistas en este campo, sino desde el papel de formadores que se proponen desarrollar un perfil de docentes críticos, reflexivos y flexibles a las necesidades de los contextos educativos.

### 3. Objetivos de la propuesta

- 14 El objetivo de nuestra propuesta es analizar cómo se reflejan en el discurso de los cinco profesores de español/LE las concepciones en torno a sus alumnos. Estas concepciones, que son representaciones sociales, forman parte de su cognición docente y juegan un papel decisivo a la hora de diseñar propuestas pedagógicas. Los testimonios que habíamos analizado fueron las respuestas a las siguientes preguntas : *¿Cómo ve a sus alumnos ? ¿Qué ve en ellos ? ¿Cómo los caracteriza ?* Las preguntas fueron abiertas y enviadas vía correo electrónico. Antes de proceder al análisis, incluimos los cinco testimonios.

## 4. Testimonios de los docentes de español/LE y su análisis

### 4.1. Testimonios de los docentes de español/LE

- Testimonio 1 : Los alumnos son muy pasivos, cuesta mucho a motivarlos a participar oralmente en la lengua que están aprendiendo. Realizan las tareas asignadas, las cuales deben ser muy guiadas y cuando se les pide creatividad o transferencia de conocimientos previos demuestran gran dificultad. .No hacen las tareas del hogar. No tienen apoyo de los padres en el seguimiento de sus aprendizajes de la nueva lengua. Socialmente presentan problemas de disciplina, son bastantes violentos y ruidosos, poco tolerantes y les cuesta acatar normas de convivencia.
- Testimonio 2 : Lo que puedo decir de mis alumnos es que en general presentan problemas familiares, sociales y económicos que debemos tener en cuenta a la hora de enseñar, ya que muchos de ellos se toman de estos problemas para no hacer nada o decir que no entiendo por tal problema. Debemos enseñar con estos problemas y ellos deben aprender también con sus problemáticas, es por eso que la enseñanza es una actividad muy difícil en este tipo de contexto.
- Testimonio 3 : Yo puedo describir a mis alumnos, tomando en cuenta dos aspectos : el aprendizaje y el social. Con relación al aprendizaje, gran parte de los alumnos demuestra interés por participar en clase aunque muchos de ellos presentan problemas de comprensión y de concentración. También reflejan una falta de autonomía para realizar

las tareas ya que les cuesta mucho adquirir responsabilidades. Además, la atención de ellos se dispersa fácilmente y por tal motivo suelen tomarse más tiempo para terminar las tareas. El ritmo de trabajo es lento y en general, los resultados de los trabajos no son óptimos por los motivos mencionados. En cuanto al aspecto social, muchos de ellos están afectados por situaciones familiares : carencia de las necesidades, problemas de violencia, entre otras. Todos estos inconvenientes por lo general son canalizados por los alumnos a través de una conducta y falta de voluntad por superarse dentro del ámbito escolar. En conclusión, la mayoría de los alumnos que asisten a escuelas de escasos recursos manifiestan dificultades para la relación con el docente y con sus pares tanto en trabajo intelectual como en el aspecto social.

- Testimonio 4 : Perfil del alumno : en general al verlos por primera vez son alumnos que se muestran con las características de cualquier adolescente, pero potenciados. Son rebeldes y ruidosos. Con el tiempo, se empiezan a abrir, a entender las reglas y a estar más tranquilos. Cuentan cosas de sus vidas, comparten experiencias y anécdotas. Muchos de ellos, provienen de familias con problemas sociales y económicos. Son alumnos que rápidamente se convierten en adultos, cumpliendo funciones (ayuda a su padre a vender) y dejando de lado, involuntariamente, lo rico de ser adolescente.
- Testimonio 5 : A decir la verdad cuando empecé a trabajar no tenía ninguna idea de cómo es el liceo en el cual estoy. Creo que las realidades varían mucho entre un liceo y otro, aunque si predominan problemas familiares más que económicos, pues algunos alumnos no traen útiles que es más por dejadez de los padres que por el precio, ya que golosinas compran.

## 4.2. Análisis

- 15 Al fin de examinar los testimonios hemos decidido seleccionar para un análisis de aquellas estructuras discursivas y palabras que son relevantes para el tema de nuestro estudio, es decir el desarrollo de la cognición docente en términos de las representaciones sobre los alumnos. El tema general es la descripción de los alumnos, es decir cómo cada docente los ve, los percibe y los representa. Más allá de las impresiones que se transmiten y que tienen un efecto sobre el lector en un primer acercamiento, y de las diferencias en las formas de utilización del

lenguaje de cada docente. Pues, podemos comenzar haciendo una lista de los temas que se repiten en todos los testimonios al conceptualizar a los alumnos : descripción social, cognitiva y actitudinal ; tipos de tareas que se practican en clase, condición económica y social de las familias.

- 16 Dentro del modelo accional, Raiter (2004), podemos distinguir dos tipos de procesos básicos en la estructura superficial : los procesos transactivos y los no transactivos. Los primeros, que expresan las relaciones causales, incluyen dos participantes, uno como agente y otro como paciente o afectado por la acción. Los procesos no transactivos se refieren a la acción de un solo participante, que puede ser agente o paciente de tal acción.
- 17 Los procesos transactivos que aparecen con mayor frecuencia en los testimonios niegan las acciones o las degradan por medio de la utilización de palabras o estructuras de connotación negativa :

“No hacen las tareas del hogar [...]” (T.1)

“[...] les cuesta atacar normas de convivencia” (T.1)

“[...] ellos deben aprender también con sus problemáticas [...]” (T.3)

“[...] algunos no traen útiles [...]” (T.5) hace referencia

- 18 Cuando se hace referencia a los alumnos como realizadores de acciones, existen modificaciones que mitigan la eficacia de las acciones. Por ejemplo :

“Realizan las tareas asignadas, las cuales deben ser muy guiadas [...]” (T.1)

“[...] la mayoría de los alumnos que asisten a escuelas de escasos recursos

Manifiesta dificultades para la relación con el docente [...]” (T.3)

- 19 No siempre el lugar del agente presupone voluntad por parte del participante involucrado en ese papel :

“No tienen apoyo de sus padres [...]” (T.1)

“[...] algunos no traen útiles que es más por dejadez de las madres que por el Precio, ya que golosinas compran” (T.5)

- 20 Los procesos no transactivos involucran la acción del participante de dicha acción, y son de índole espontánea :

“[...] suelen tomarse más tiempo del requerido para terminar las tareas” (T.3)

“[...] rápidamente se convierten en adultos” (T.4)

- 21 En el siguiente testimonio, al comenzar la oración, el docente pone en estos alumnos en igualdad de condiciones con otros, sin embargo, se introduce claramente una ruptura de entre lo igual y lo diferente a través de la conjunción adversativa *pero*, para diferenciarlos negativamente.

“[...] al verlos por primera vez son alumnos que se muestran con las características de cualquier adolescente, pero potenciados. Son rebeldes y ruidosos”. (T.4)

Del mismo modo, otro ejemplo demuestra la manera en que el docente aparenta comprensión de la situación para luego culpar a los alumnos.

“[...] en general, presentan problemáticas familiares, sociales y económicas que Debemos tomar en cuenta a la hora de enseñar ya que muchos de ellos se toman de estos problemas para no hacer nada o decir no entiendo por tal problema”. (T.2)

- 22 El uso del verbo *ser* en las definiciones establece una condición permanente. Mientras que *ser* implica naturalización e irreversibilidad el verbo *estar* hace referencia a una situación transitoria que puede ser solucionada o superada.

“[...] muchos de ellos están afectados por situaciones familiares : problemas de violencia, carencia de las necesidades básicas, entre otras.” (T.3.)

- 23 También encontramos manifestaciones de la metáfora estructural de Raiter (2004) en :
- “[...] la atención de ellos se dispersa fácilmente [...]” (T.3)
- “[...] el ritmo de trabajo es lento y a veces los resultados de los trabajos no son Óptimos por los motivos ya mencionados”. (T.3)
- 24 Estas personalizaciones involucran a un participante abstracto en un proceso accional no transactivo que simplifica y oculta lo que verdaderamente se quiere decir : “son los alumnos los que no prestan atención y son los alumnos los que trabajan lentamente y no lo hacen al ritmo que espera el profesor”.
- 25 Según estos testimonios, los alumnos y sus familias son los que deciden no colaborar en lograr los objetivos de la escuela, lo que le resta responsabilidad al sistema en el que están inmersos. En lugar de reflexionar sobre cuáles son los verdaderos causantes de esta situación, de averiguar las razones de ciertas formas de actuar, se culpa a los alumnos incrementando una manera de violencia en un enfrentamiento entre “nosotros” y “ellos”.
- 26 Claramente, la selección de las palabras utilizadas para describir a los alumnos evidencia la representación social que los docentes tienen de ellos. Algunos ejemplos de las expresiones utilizadas son : *pasivos, dificultad, problemas de disciplina, poco tolerantes, problemas familiares, sociales y económicos, problemas de comprensión, ritmo de trabajo lento, falta de necesidades básicas, de voluntad, dificultad en la relación con el docente, rebeldes y dejadez de las madres.*
- 27 Pues, el uso de cada una de estas palabras connota una posición tomada frente a los alumnos, en la que se utiliza la estrategia de presentación negativa del otro y que aumenta, sin que se diga abiertamente, la presentación positiva de uno mismo, destacando aspectos malos de los otros y ocultando los propios, Van Dijk (2003).

- 28 De los cinco testimonios, solo uno plantea un quiebre y parece recuperar talentos :

Con el tiempo, se empiezan a abrir, a entender las reglas y a estar más tranquilos. Cuentan cosas de sus vidas, comparten experiencias y anécdotas. (T.4)

## Conclusión

- 29 En conclusión, nuestro estudio toma como eje la construcción de la cognición docente con el objetivo de formar profesores de español críticos, reflexivos, sensibles y flexibles a los contextos pedagógicos, y también al hecho de cómo el docente desarrolla, confirma o rechaza creencias, ideas principios al comenzar a formar parte de una comunidad discursiva particular y que está inserta en un contexto específico. Es aquí, desde nuestro rol de formadores, podemos recurrir a las herramientas del Análisis del Discurso para quebrar tradiciones legitimadas, muchas veces de manera inconsciente, y enseñar a mirar, escuchar, observar más allá de las palabras. Con esta idea en la mente, una de las dos inspectoras realizó hace dos años, una encuesta entre docentes de unos liceos de la capital para identificar las fortalezas de los alumnos. En este caso, en las respuestas encontramos alumnos *metódicos, motivados, que aceptan las pautas y propuestas de los docentes, que tienen interés por el uso del español, curiosos, con ganas de trabajar, inquietos, que a pesar de la realidad de sus vidas, muchos optan por el cambio por mejorar.*
- 30 Parte del cambio de perspectiva es responsabilidad de la formación docente, que tendrá que seguir profundamente para que los profesores puedan ser conscientes de que el uso del lenguaje refleja una manera de clasificar el mundo y evaluarlo, de emitir opiniones y, en consecuencia, de tomar decisiones pedagógicas para los grupos de alumnos.



## BIBLIOGRAPHIE

- Andrés, G. & Echeverri, P. (2001). *Pensamiento docente y práctica pedagógica. Una investigación sobre el pensamiento práctico de los docentes*. Bogotá : Magisterio.
- Biddle, B., Good, T. & Goodson, I. (2000). *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar*. Buenos Aires : Paidós
- Borg, S. (2003). “Teacher cognition in language teaching : a review of research on what language teachers think, know, believe, and do”. *The International Abstracting Journal for Language Teachers and Applied Linguists*, 36, 81-109.
- Díaz, C. (2010). *La enseñanza y el aprendizaje de inglés en el aula : una mirada a las cogniciones pedagógicas de un grupo de estudiantes de pedagogía*”. En *Investigación y Postgrado Caracas*, 25 (2-3) En <http://www.scielo.org> (<http://www.scielo.org>). [Ultimo acceso : septiembre 2018)
- Fairclough, N. (1997). *Análisis crítico del discurso*”. En Van Dijk, Teun *El discurso como interacción social : Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona : Gedisa, pp. 367-404.
- Lombardi, C. (2011). *Repensando el concepto social en el escenario de las políticas educativas actuales*. Mar del Plata : Instituto Superior de Formación Docente “Almafuerte”.
- Raiter, A. (2004). *Sujetos de lengua. Introducción a la lingüística del uso*. Barcelona : Alianza.
- Regueira, A. (2017). “Cognición docente : ¿Cómo conceptualizan los contextos pedagógicos los futuros docentes de inglés” en <https://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php> (<https://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php>).
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga : Aljibe
- Van Dijk, T. (2003). *La multidisciplinaria del análisis crítico. Un alegado en favor de la diversidad*. Madrid : Ariel.
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Santa Fe : Homosapiens.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2003). “Las acciones de privación de identidad en la representación social. Un análisis sociológico y lingüístico”. En *Revista española de Pedagogía*, vol. 1, N° 1, pp 143-177.
- \_\_\_\_\_ (2016). *Identidad y representaciones sociales*. Barcelona : Alianza.

Rabéa BERRAGHDA LOUCIF

Alger الجزائر

© DROITS D'AUTEUR

---

© Tous droits réservés à l'auteur de l'article