

Раздел III.

Ибероамериканский мир в пространстве и во времени: актуальные вопросы языка и культуры



Aída Fernández Bueno

El aprendizaje de lenguas como factor de cohesión social en la sociedad plurilingüe: reflexión en torno al cambio funcional de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras*

Aída Fernández Bueno, PhD,
Universidad Complutense de Madrid, España
afbueno@filol.ucm.es

Resumen. La enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras en España ha experimentado un cambio funcional importante en los últimos años motivado directamente por los cambios sociales, y muy especialmente, por la inmigración. Al grupo de estudiantes de perfil más clásico y abundante se añade otro, plurinacional, para el que el español es una lengua extranjera que implica, además, la condición de lengua vehicular. Atender a estos estudiantes provoca una serie de ajustes en la enseñanza obligatoria y en menor medida en la universitaria. Ante este contexto de diversificación del perfil de estudiante de lenguas la respuesta solo puede pasar por incentivar la enseñanza de lenguas como el único medio efectivo para promover la cohesión social.

Palabras clave: Interculturalidad, diversidad, aprendizaje de lenguas extranjeras

Language learning as a factor of social cohesion in multilingual society: reflection on the functional change of teaching and learning foreign languages

Aída Fernández Bueno, Complutense University of Madrid,
Spain. afbueno@filol.ucm.es

Abstract. Teaching / learning foreign languages in Spain has improved a significant functional change in recent years, motivated directly by the social changes, and especially, by immigration. To the group of students from more traditional and large profile is added another, multinational, for whom Spanish is a foreign language. That implies the condition of bridge language. To attend these students causes some adjustments in the obligatory education and in a lesser level at the university. Considering this context of diversification of student's profile foreign language, the answer only can be encourage language teaching as the unique effective method to promote social cohesion.

Keywords: Multiculturalism, linguistic diversity, learning foreign languages.

*Comunicación presentada en la VII Conferencia científica internacional de hispanistas "Homo loquens en el espacio lingüístico iberoamericano: investigación y enseñanza", celebrada en la Universidad MGIMO de Moscú los días 21a 23 de abril de 2016. Quiero manifestar mi agradecimiento al Departamento de Español de MGIMO (Universidad de Relaciones Internacionales de Moscú) en las personas de sus profesores Valeri Iovenko, Elena Astajova y Marina Lariónova por su invitación para participar en esta conferencia y su impulso a la enseñanza y difusión de la lengua española y su realidad cultural, social e histórica con la organización de este foro internacional.

Mi conexión personal y profesional con el mundo del hispanismo arranca de finales de los años ochenta, momento en el que me trasladé a MGU/MFY (Universidad Estatal de Moscú M. Lomonósov) como la primera lectora de español de la UCM. En ese espacio de tiempo transcurrido se han sucedido una serie de acontecimientos políticos de tal calado que nos obligan a hablar de países distintos y de distintas realidades. Ha habido cambios también muy importantes y visibles en otros órdenes y otras esferas, de las que destaco, — por mi relación directa, mi implicación y su interrelación — la educativa y la social.

Esos cambios sociales que se están sucediendo en nuestras sociedades, debido también a los movimientos poblacionales de carácter migratorio, repercuten en el proceso educativo y condicionan la enseñanza. En este contexto la educación es la única herramienta capaz de favorecer la cohesión social minimizando el riesgo de exclusión social [1]. Esta inmigración actual, referida a mis coordenadas geográficas, tiene un carácter plurinacional y por consiguiente presenta unas necesidades específicas. Esta situación origina un nuevo escenario con nuevos actores en donde, como en nuestro caso, la enseñanza del español como lengua extranjera adquiere un protagonismo desacostumbrado que se traslada a todos los niveles educativos, a niveles no habituales: a la enseñanza obligatoria primaria y secundaria, en donde también se puede concretar en forma de clases de refuerzo de lengua española.

La situación actual es motivo de atención prioritaria para las autoridades educativas que se ven en la necesidad de atender a la diversidad; una diversidad que no se parece a la de hace veinte o treinta años, cuando se trataba de atender a minorías étnicas social y económicamente desfavorecidas para facilitar su inclusión en el sistema educativo reglado y hacer el seguimiento de estos programas. La de entonces era una diversidad de base económica y social, pero hablante de una misma lengua. La actual, además de ser diversa en lo económico, también lo es lingüísticamente.

El perfil social en España actualmente es totalmente diferente y en este sentido presenta patrones comunes con el resto de Europa. Esa diversidad actual, referida al ámbito educativo, implica asumir la responsabilidad de atender a sus dos actores protagonistas y actuar en dos direcciones: por un lado, — y en el contexto de la enseñanza reglada — al alumno, pero también al docente, mediante cursos de especialización y formación en lenguas extranjeras que traten no solo aspectos lingüísticos, sino también, y muy especialmente, aspectos culturales y de civilización. Son cursos, por ejemplo, como los que ofrece la Asesoría de Lenguas de la Comunidad de Madrid, respondiendo a sugerencias de los propios docentes que necesitan y demandan herramientas del conocimiento para poder afrontar los nuevos problemas que se originan en las aulas, fruto de situaciones de convivencia multinacional y multilingüe. De momento se han ofrecido estos cursos en las áreas de las lenguas francesa y alemana, pero contemplan la posibilidad de extenderlos a otras lenguas, otros ámbitos geográficos y culturales en estos momentos muy activos, como son el mundo eslavo y el mundo oriental.

Nuevos perfiles de estudiantes ELE/ de lenguas extranjeras

En las últimas décadas la enseñanza de ELE ha estado orientada principalmente a un sector amplio de la población que, además, presentaba una homogeneidad interna. Era principalmente un alumno joven o adulto extranjero con residencia temporal en España y afincado, por tanto, en su país de origen. Éste era y es el perfil del estudiante, por ejemplo, en los cursos de ELE y lenguas extranjeras en universidades y Escuelas Oficiales de Idiomas.

En el momento actual la situación es más variopinta y compleja. En el caso del español, y desde hace relativamente poco tiempo, su enseñanza incluye y se enfoca, sin duda, a alumnos en edad escolar y con necesidades educativas específicas, debido a la posible necesidad de refuerzo en lengua española (en función del momento en el que hayan llegado al país y se hayan incorporado a la enseñanza reglada obligatoria). Para estos alumnos el español constituye la primera lengua extranjera además de tener la condición de lengua vehicular en la escuela. En tanto en cuanto esta población infantil y juvenil está en edad de escolarización obligatoria, la administración educativa es responsable de proporcionar los medios para su integración social — y la lingüística es el primer paso. Del mismo modo y en paralelo, esa misma administración educativa tiene las competencias y la responsabilidad de procurar formación a sus docentes para que dispongan de nuevas herramientas para encarar nuevas situaciones y afrontar nuevos retos.

Si bien este grupo de población es prioritario, también el alumno adulto (trabajador o no) y con residencia ya permanente en España, — así como aquellos otros en edad adulta y de edad más avanzada, que vienen por motivos de agrupamiento familiar — son perfiles actuales del alumno de ELE que tiene también una necesidad de formación en la lengua del país de destino a un nivel, si se quiere, puramente instrumental o comunicativo bastante rudimentario.

Todos coincidimos en que estamos inmersos en un proceso de cambio social que lleva parejo un cambio de funciones. Me voy a referir concretamente a la evolución que ha experimentado la enseñanza / aprendizaje de segundas lenguas en lo que atañe a su función y su significado (no tanto a sus métodos). Esta evolución se ciñe a un periodo de tiempo que puedo abarcar e incluso describir en función de mi propia experiencia. Mi objetivo hoy es, partiendo de una experiencia personal, hacer una reflexión sobre el cambio de función de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Si bien la enseñanza de segundas lenguas hace veinte, treinta años se orientaba a un público o sector de la población amplio, impulsando básicamente la difusión de una lengua extranjera concreta, en la actualidad la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas pasa por una fase más especializada, que se corresponde con lo que se conoce como enseñanza de lenguas con fines específicos. Ha cambiado y se ha diversificado el perfil del alumno aprendiz de lenguas extranjeras. Automáticamente pensamos e incluimos a un tipo de alumno de un determinado perfil profesional con requerimientos específicos, que necesita la lengua meta para desenvolverse y desarrollarse básicamente en un ámbito profesional concreto y lo asociamos a la difícil situación laboral por la que atraviesan nuestros jóvenes. La generalización de esta línea de trabajo se confirma al constatar la aceptación y el éxito de este tipo de cursos tanto dentro como fuera de España. La internacionalización, mejor dicho, globalización del mercado de trabajo, al mismo tiempo que su especialización, han convertido la enseñanza de lenguas extranjeras con fines específicos en una herramienta necesaria.

Si dibujamos una periodización del cambio funcional que ha experimentado la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras, observamos lo siguiente. En un principio, el conocimiento de alguna lengua extranjera activaba el intercambio personal, el contacto lingüístico; en definitiva, el posterior y consiguiente intercambio comercial entre comunidades y sociedades. Siguió otro momento, no tan lejano, en el que el conocimiento de lenguas extranjeras tenía un marcado carácter elitista. Ese aprendizaje de lenguas extranjeras estaba básicamente al alcance de aquellos sectores de la población con mayor poder adquisitivo y, en consecuencia, con más y mejor acceso a una formación cuidada.

En el momento actual, y por lo que a España se refiere, la situación, como ya hemos dicho, es más compleja. Observamos un acceso generalizado a la educación obligatoria, con formación también obligatoria en lenguas extranjeras; hablamos de multiculturalismo también en el aula y, en consecuencia, de multilingüismo, ya más como fenómeno social que puramente lingüístico. Calibrar el grado de conocimiento de una segunda lengua o el grado de bilingüismo de una comunidad/individuo es una discusión que ha pasado a un segundo plano [2]. Se parte de la base de que una buena parte de la población cuenta con conocimientos de otras lenguas extranjeras, de otros códigos lingüísticos en diferente grado. Este conocimiento de lenguas extranjeras se puede calificar de “generalizado”, en tanto en cuanto no está circunscrito a un determinado sector de la población. Podemos decir que conviven en armonía dos grupos de aprendices de lenguas extranjeras: aquellos que aprenden una lengua extranjera en el ámbito de la enseñanza reglada y son originarios del país y aquellos que, llegados a una comunidad nueva, se tienen que incorporar al sistema educativo aprendiendo la lengua extranjera que se imparta, además de la lengua local (español), en el caso de que no coincida con la materna.

Podemos hablar de un conocimiento y una coexistencia de varios códigos lingüísticos entre la población migrante infantil y juvenil, del mismo modo que entre la población adulta: la lengua materna, la lengua de la comunidad de destino y la lengua extranjera aprendida en la escuela. Así, los niños, adolescentes y jóvenes que han venido con sus padres o nacido aquí, entienden perfectamente la necesidad de conocer la lengua meta, la lengua del país o de la comunidad de destino, y en la que viven, para su integración social. Ellos, mejor casi que ningún otro sector de la población, por su edad, se alimentan del reconocimiento dentro de un grupo. Su pertenencia e integración en el mismo necesita, como primer paso, de un código lingüístico único: el de la lengua hablada en el lugar de llegada. Viven esa experiencia de integración de un modo distinto a como lo hace el adulto, de forma absolutamente normal y normalizada, a través del contacto interpersonal y de la interacción, también lingüística; del juego y la actividad en el aula. El código lingüístico familiar es otro; la percepción que de él tiene la población más joven depende, en buena medida, de la propia percepción que tienen los progenitores de su propia lengua, de su sociedad/comunidad de origen [3]. La percepción que un hablante tiene de su propia lengua es un factor determinante y decisivo para aceptar o rechazar una situación de bilingüismo y favorecer, o no, el mantenimiento y sustitución lingüísticos. Es este uno de los contextos educativos en los que la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas tiene un valor social más destacable.

Es decir, la convivencia multicultural es una realidad, y una necesidad la que tenemos de comunicarnos. La necesidad de comunicación es inherente al hombre, independientemente de su edad y condición

social. La necesidad de aprendizaje de segundas lenguas se ha generalizado a todos los sectores de la población porque es una realidad y seña de identidad de nuestro tiempo, igual que lo son las nuevas tecnologías e internet. Por esa razón, el aprendizaje habrá que enfocarlo en función de la edad del aprendiz y de los fines específicos que se persigan. Estos son los criterios que priman en la actualidad en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Hoy en día, abriendo bien los ojos y oídos a lo que ocurre muy cerca, al otro lado de nuestras fronteras, constatamos que la sociedad actual es una sociedad en movimiento continuo. Es una sociedad que tiene la necesidad de expresarse en diferentes lenguas.

Los programas de enseñanza de segundas lenguas caminarán en los próximos años en esa dirección, ante la obligación, — social — de dar respuesta — social a las nuevas realidades y necesidades. Esa dirección es la de la integración de la población migrante mediante la enseñanza de la lengua local. Ese es el reto. Y en el proceso de integración (social) el conocimiento y uso de la lengua meta, la lengua de la comunidad de acogida, es el primer paso; solo el primer paso.

El ámbito educativo está totalmente inmerso en la esfera social del individuo. No en vano, la educación, y en concreto la escuela, es el primer peldaño en la socialización del individuo. Lo educativo y lo social están íntimamente ligados, se retroalimentan y también se condicionan, porque no siempre se consigue una correcta cohesión.

En la educación obligatoria (primaria, secundaria y opcionalmente bachillerato) el cambio más visible y novedoso es la irrupción e introducción de un modelo de enseñanza bilingüe, de resultados — y es mi opinión personal — discutibles. Es indiscutible su validez para potenciar el conocimiento y uso de la lengua extranjera. El sistema, para mí, es necesariamente mejorable por cuanto lleva a una inevitable reducción del contexto de uso de la lengua materna propia, favoreciendo un empobrecimiento de la misma, especialmente visible y grave en la esfera escrita de la comunicación y en la educación primaria.

En la etapa universitaria las novedades se concentran en los últimos años en la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, la consiguiente entrada de los nuevos planes de estudio y la nueva estructura de Grados que culmina con los Máster, entre los que destaco por nuestra vinculación, el de ELE. Además, hay que destacar y poner en valor la importante función de cohesión que tiene el Programa Erasmus para el intercambio de estudiantes y las enormes expectativas depositadas en los nuevos programas Erasmus. Me refiero concretamente al programa Erasmus Plus que ha ampliado su radio de acción, incluyendo a nuevos socios, como es el caso de Rusia, e incluso otros de ámbito extra europeo, como Israel o Australia y que ha empezado a funcionar precisamente este año.

Y esa es la realidad que tenemos en nuestras aulas. Si se trata de educación primaria y secundaria nos encontraremos con alumnos hablantes de español de raíces españolas junto con otro grupo numeroso de alumnos hablantes de español con otros orígenes, especialmente latinoamericanos, norteafricanos o eslavos meridionales.

Si se trata del aula universitaria ya especializada, en concreto en el Grado de Lenguas Modernas y sus Literaturas, el perfil se diversifica. A la dificultad de tener en un mismo grupo alumnos con diferente nivel de competencia lingüística en la lengua extranjera objeto de estudio, añadiremos un grupo de alumnos bilingües funcionales (en mi caso ruso-español o incluso ruso-español-moldavo/ucraniano) nacidos en España o llegados a muy corta edad, en cualquier caso, escolarizados en español y de lengua materna rusa. Este es el perfil tipo de un grupo de estudiantes que encontramos en nuestras aulas y que no es sino reflejo de la realidad social que tenemos [4].

Concluyendo: el perfil del aprendiz de lenguas extranjeras se ha diversificado. Ha irrumpido el aprendiz “migrante”, cuyo objetivo es el aprendizaje de la lengua empleada por la comunidad de llegada para integrarse en la misma y en su cultura. Compartirá aula en las clases de lengua extranjera con el aprendiz autóctono. Junto a estos grupos, unificados por su situación educativa y por la edad, el aprendiz adulto de lenguas extranjeras también es diverso. Coexisten los aprendientes interesados en la lengua nacional — para ellos lengua extranjera debido a su nueva situación vital — con los nacionales interesados en el estudio y formación en lenguas extranjeras por motivos profesionales. Esta diversificación en el perfil del aprendiz de lenguas extranjeras evidencia la valiosa función del aprendizaje de lenguas extranjeras ahora como cohesionador social.

Literatura y referencias:

1. Justamente cuando estaba preparando mi participación en esta conferencia internacional, se produjeron los atentados integristas en Bruselas, con vinculación directa, como se ha demostrado, con los de París. En ellos hay un denominador común que hoy traigo aquí y que está implícito en todo mi discurso. No es otro que el de señalar una vez más el valor de la educación como elemento integrador y cohesionador en la sociedad globalizada actual y la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras como su principal y más básica herramienta.
2. Ésta es la opinión que también defendían nuestros colegas rusos en el Forum Internacional celebrado en Ginebra el pasado día 27 de febrero de 2016 sobre «Система обеспечения изучения русского языка: традиция и инновация» y organizado por el Instituto de Lengua rusa A. S. Pushkin.
3. A este respecto, véase *Appel, R. y Muysken, P.* (1996): *Bilingüismo y contacto de lenguas*, Ariel Lingüística, Barcelona.
4. La enseñanza de las literaturas extranjeras tiene una casuística propia que se circunscribe al nivel universitario, en donde su difusión y eco es bastante menor, en comparación con la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. A este respecto véase: *A. Fernández Bueno* (2012): “Los inicios de la enseñanza de la literatura rusa en España y su proyección actual: la estilística del texto” en *Eslavística Complutense*, vol.12, p. 141–148; (2009): “La perspectiva intercultural en la didáctica de la literatura” en *Испанский язык в образовании, науке и бизнесе в современном глобальном мире*, ИПК СУФ, Красноярск, с. 223–226; (2002): “La lectura profesional método para crear lectores” en *F. Presa (coord.) España y el mundo eslavo. Relaciones culturales, literarias y lingüísticas*, GRAM Ediciones, Madrid, p. 227–231.