

El futuro de la oferta universitaria de español en España y en América latina para estudiantes no hispanohablantes

Juan Eguiluz¹
International Studies Abroad (I.S.A.)

En primer lugar, agradecer el interés por esta ponencia tanto de los lectores como de los asistentes. Seguidamente, recordar con agrado el origen de este trabajo. Un amigo, el profesor Carlos Rubio, hace año y medio me hablaba con gran ilusión de los preparativos de este congreso en el que animosamente, junto a otros muchos, se hallaba volcado. De nuestra conversación surgió esta reflexión que hoy les presento. No puedo negar que, en ese momento, se me contagió la ilusión; después, ante la preparación del trabajo, me asaltó una duda razonable sobre mi amistad con Carlos; finalmente, me encontré ante un reto de pitonisa al tratar de analizar y predecir el futuro de la oferta universitaria considerada. Muy, muy amplia como habrán percibido en el título.

En segundo lugar, creo oportuno y necesario explicarles lo que pretendo. Dado el tema, necesitaba articular mi ponencia de una manera operativa y eficaz, por lo tanto, debo advertirles sobre este regalo envenenado. Lo que voy a hacer es un salto sin red. Es una reflexión resultado de un análisis propio que les pretendo explicar. Y la asunción de unas conclusiones de adivino a las que el terrible juez que es el tiempo dará validez o condenará al olvido.

En tercer y último lugar, desde mi condición de profesor de Español Lengua Extranjera, agradecer a FIAPE mi presencia en este foro, especialmente la paciencia del profesor José M^a Izquierdo, a ustedes su compañía y más, considerando el programa, ya que comparto horario con dos primeros espadas de la adquisición y del mundo de los diccionarios. Repito, como colegas de profesión y, siguiendo nuestro habitual principio horaciano de *delectare et docere*, presente en toda nuestra labor docente, les voy a pedir seriamente, pero con humor, jugar al **Veó, Veó**, sin aburrirles con cifras y datos, pero invitándoles a acompañarme en la reflexión, a rebatirme y a enriquecernos en el aprendizaje.

¹ Juan Eguiluz es profesor titular de C. I. de la Universidad de Salamanca. Ha colaborado con diferentes universidades del mundo en trabajos y conferencias vinculadas al ámbito de E/LE. También ha colaborado con el Consejo de Europa. Autor de diferentes artículos y publicaciones. Desempeña labores de Asesor Académico de ELE Asesores Lingüísticos e International Studies Abroad (ISA), (juan@studiesabroad.com).

En todos mis seminarios de E/LE reconozco que más o tarde o más temprano todas las lenguas se aprenden. La cuestión es si más tarde o más temprano y mediante qué esfuerzo.

1. La oferta universitaria de español

Para poder iniciar el juego, conducente a nuestra reflexión sobre el futuro, es necesario antes delimitar el elemento objeto de estudio. La reflexión sobre la enseñanza de español en las universidades es como el uso de indicativo y de subjuntivo. Para los alumnos éste es el difícil, el indicativo es el fácil, obviando la terrible dificultad de los tiempos de pasado de este modo. Necesitamos considerar el pasado, el presente y el futuro para poder empezar a establecer los límites de la reflexión.

Respecto al pasado, las universidades españolas, por ejemplo, iniciaron su andadura en esto del español con *La Barraca*. Otros se remontan a la terrible *Guerra Civil* con cursos universitarios de español para miembros de fuerzas armadas foráneas. En las universidades latinoamericanas, México, Argentina y el resto de países hacen una entrañable labor de acogida de españoles. Muchos de estos emigrantes son profesores de lengua y, sobre todo, de literatura españolas.

En los dos casos, quiero subrayar el concepto subyacente de lengua como instrumento de acceso necesario para el disfrute literario de obras en español. Bajo esta pauta, la respuesta de los programas universitarios, aquí en España, cuajó en la consolidación de estudios denominados como *Estudios Hispánicos* o *Cursos Superiores de Filología*. Son ofertas académicas que todavía perviven (Barcelona, Salamanca, Granada, son algunos ejemplos). En estos modelos, el interés por el español va más allá de la lengua que es, insisto, una imprescindible puerta de acceso. Es el mundo de los hispanistas y de sus importantes contribuciones. Es también la manera de recuperar presencias filológicas mal vistas políticamente (Lorca, Machado, etc). Y es la forma, durante los 60, de salir como profesor invitado a otras universidades, principalmente estadounidenses, para impartir clases de lengua y dictar lecciones magistrales de literatura.

La respuesta de las universidades no fue mayoritaria y sólo algunas se dedicaban al español porque, lo filológicamente importante, era lo otro. Sin embargo, en muchos casos, no había presupuesto, ignorando, y esto es muy importante como se verá, que la subvención estaba precisamente en el español.

Respecto al presente, la oferta universitaria de español es básicamente tripartita. La herencia del pasado que pervive, como ya se ha comentado en los *Estudios Hispánicos*. Los derivados o posteriores desarrollos de ésta, que son los vigentes cursos de lengua y cultura españolas. La reminiscencia más clara está en el apartado de cultura, pero su orientación se dirige principalmente a la lengua como instrumento de comunicación. Y, en los últimos tiempos, la incorporación de estudiantes no hispanohablantes a la oferta oficial existente en las universidades, que normalmente va acompañada de los denominados cursos de formación o preparación lingüística que los estudiantes deben realizar previamente. Esto afecta igualmente a las universidades españolas y latinoamericanas. En los dos casos, según el tipo de público, esta oferta se complementa con clases de algunas materias en lengua inglesa. Hay muchos estudiantes que quieren disfrutar de una experiencia cultural en otro país y completar sus estudios, pero el objetivo lingüístico les resulta secundario, está más orientado a cuestiones técnicas que al ámbito de las humanidades, pero sin querer, en muchos casos, acaban cayendo en las redes del español.

El cambio es cualitativamente y cuantitativamente importante. Como diría el inolvidable Pepe Isbert, esto exige una explicación y esa explicación que se debe, se la voy a dar.

El cambio cualitativo viene motivado por diferentes factores que trataré de diseccionar, pero el efecto fundamental es que la lengua ha pasado, de ser un accesorio para o al servicio de, a convertirse en el centro de interés como instrumento de comunicación.

Las razones son de muy diferente índole: sociales, económicas, lingüísticas, etc.

Observen a su alrededor. Sin ir más lejos, este Congreso Internacional de FIAPE titulado, *El español lengua de futuro*. O los congresos sobre la lengua organizados por las Academias de la Lengua y el Instituto Cervantes en Méjico, Valladolid y Argentina. O la propia creación en 1993 del Instituto Cervantes o la creación en 1987 del Diploma de Español como Lengua Extranjera (D.E.L.E.)

La vigencia del español y el alto potencial representado por sus hablantes, es la clave de todo ello.

Por otra parte, la repercusión económica de todo esto y la reflexión sistemática en los últimos 15 años en torno a lo que se ha dado en llamar la industria

de la lengua española son factores que recogen la importancia del español. Los anuarios del Instituto Cervantes y los libros recientes dedicados a la cuantificación económica de los beneficios del español son fuentes de indudable interés. Para los lectores y oyentes avisados, la lengua como compañera del imperio sigue vigente.

Desde un punto de vista lingüístico, todos hemos asistido a la irrupción de los denominados enfoques comunicativos y la renovación metodológica inspirada en la lengua como instrumento de comunicación.

La consecuencia es que, en estos momentos, la oferta universitaria sigue, con mayor y menor éxito, manteniendo modelos anteriores.

Lo novedoso está en que la lengua española ha adquirido el merecido protagonismo, perdiendo el carácter auxiliar anterior y, recuperando su condición de ciencia y de medio de comunicación entre los hablantes de una comunidad. Su interés reciente se ha orientado hacia el uso, hacia su importancia como instrumento de comunicación, como manifestación de la competencia comunicativa. Su dominio consiste ahora en el conocimiento del sistema, pero primordialmente en su capacidad de uso: leer, hablar, escuchar y escribir al servicio de la comunicación, y no al servicio de la descripción del sistema ni tampoco como paso previo para otros objetivos considerados *mayores*, casi una rémora de la vieja distinción entre *trivium* y *cuadrivium*. Su carácter de disciplina lingüística se ha subordinado a esto y, en estos momentos, su adquisición y su aprendizaje para el uso y para la comunicación es la tarea docente y discente principal.

Un ejemplo práctico de esta evolución son los DELE iniciales en los que las lecturas obligatorias ocupaban un espacio inadecuado en la expresión escrita. La superación de concepciones como ésta, han permitido descubrir y ampliar un ámbito profesional como es el denominado español para fines específicos: el de los negocios, el del secretariado, el de la medicina, el de los niños y adolescentes, el de la universidad, si atendemos al *Marco de Referencia* sobre el que más tarde volveremos, el de la literatura o el de los profesionales, carniceros, por poner algunas muestras representativas.

La oferta universitaria se completa con la asunción por parte de los estudiantes no hispanohablantes de los programas oficiales de las propias universidades en el caso de España. Y también por la oferta de un currículo específico para estos estudiantes, entremezclado con la oferta propia de las diferentes facultades, como ocurre en el caso de Latinoamérica, para los estudiantes cuya

capacidad lingüística no les permite afrontar estudios universitarios en lengua española.

Estos cursos con universitarios autóctonos exigen unos módulos de preparación lingüística para la formación de aprendices universitarios. En este ámbito hay que entender los niveles C1 y C2 definidos por el *Marco europeo*: cursos especializados desde un punto de vista lingüístico para la capacitación de estudiantes en la actividad universitaria. Frente al tradicional nivel avanzado o buen nivel de español o Diploma Superior de Español (D.S.E.), tan recurrente en las universidades españolas y en las universidades latinoamericanas, asistimos al nacimiento y desarrollo del español con fines específicos para universitarios, algo que va más allá del nivel superior de capacitación lingüística barajado hasta ahora.

El cambio cuantitativo se puede observar en el número de universidades que han incorporado a su oferta la enseñanza de español. Me atrevería a decir que hoy en día en ninguna de las universidades españolas falta la oferta de enseñanza de español. No quisiera que me pasara como al mejor James Bond, Sean Connery, que tuvo que rectificar con su *Nunca digas nunca jamás*, pero todas las universidades españolas de una manera más o menos clara, con oferta específica, o un poquito escondida, o sin reflejarla expresamente, señalan su capacidad en la enseñanza de E/LE. Lo mismo ocurre con las universidades latinoamericanas, si bien con diferentes respuestas según los países. Méjico recibe el mayor número, Costa Rica ha tenido el mayor crecimiento en los últimos años, Chile y Argentina han ampliado su respuesta y otros países se van incorporando, aunque es cierto que, en estos momentos, no tienen la generalización de la oferta que presentan las universidades españolas respecto al español.

Me gustaría señalar en este enriquecimiento de las propuestas universitarias algo peculiar, por el momento, a la situación de esta oferta en la universidad española.

La necesidad de incorporar el interés por el español en el ámbito universitario ha generado en la universidad española respuestas muy variadas. La demanda creciente de profesionales cualificados para la enseñanza de español, principalmente, a raíz de la creación del Instituto Cervantes y de la consideración de la importancia de nuestra lengua, ha abierto un nuevo campo, cubierto, en un primer momento, por los licenciados en Filología Moderna residentes en el extranjero y, cada vez, en mayor medida, por licenciados en Filología Hispánica.

Esto genera una doble necesidad. Por un lado, un modelo universitario que permita poder asumir o incorporar esta oferta en los planes de estudio. Por otro, la habilitación de profesionales que puedan atender a esta demanda laboral.

La respuesta universitaria a la primera necesidad ha sido variopinta, pero homogénea en un sentido: el de no equiparar en ningún caso la enseñanza de español con la oferta universitaria propia. Es decir, las universidades han creado servicios universitarios, fundaciones, sociedades, dependencias de vicerrectorados no vinculados con la docencia (como puede ser el Vicerrectorado de Relaciones Internacionales, al que un gran número de los cursos de español ofrecidos actualmente está subordinado), pero, en la actualidad, ningún departamento universitario asume la enseñanza de E/LE ni existe un departamento de Lingüística Aplicada de esta materia (quizá la única excepción a esta percepción la constituya la Universidad Nebrija). La labor de los departamentos se reduce al asesoramiento o control de las estructuras constituidas para la oferta del español. Se reconoce su necesidad en la oferta universitaria, pero sin darle el rango académico propio de la disciplina.

Por lo que atañe a la segunda necesidad, salvo la universidad española mencionada, y, en coherencia con lo expuesto previamente, ninguna universidad ha asumido en sus planes de estudio la especificidad de E/LE.

En un primer momento, se adaptaban o modificaban en el título las materias de la carrera de Hispánicas, era la famosa coletilla *aplicada a (Historia de la lengua española aplicada a extranjeros)*. Esta solución inicial improvisada no tuvo mucho éxito ya que antiguos alumnos de las facultades al asistir a cursos específicos de E/LE se encontraban con lo mismo que en sus años de carrera y, por más que lo buscaban, no acababan de encontrar dónde estaba la aplicación. Posteriormente, algunas universidades recogieron en su programa oficial algunas de esas asignaturas aplicadas, no más de 4 o 5. Pero sí empezaron a aparecer los *máster* de español como títulos propios de las universidades. Curiosamente, los dos primeros fueron el de la Universidad de Barcelona y el de la Universidad del País Vasco, comunidades con lenguas propias. El primero, de 1987, ha sido el de mayor pervivencia y también modelo de otros *másters* universitarios. Su éxito radicó en que supo prescindir de las aplicaciones universitarias comentadas, mantener las contribuciones universitarias pertinentes y recurrir a profesionales muy cualificados en la enseñanza – aprendizaje de E/LE. Profesionales que, a principios de los

ochenta, renovaron brillantemente tanto lingüística como metodológicamente la labor de los profesores de E/LE.

Precisamente, rellenar este hueco formativo ha sido una de las labores principales del Instituto Cervantes, tanto en la enseñanza que desarrolla en el exterior como en los cursos de formación impartidos en España. Proceso que parece tener un futuro prometedor con el nuevo centro de formación de profesores creado por el Instituto en su sede de Alcalá de Henares.

Este proceso de recurrencia al *máster* como título propio ya ha empezado a trasladarse a las universidades de América Latina: es el caso de la Universidad Autónoma de Méjico que, con independencia de sus programas formativos propios, ha colaborado con universidades españolas. O el novedoso Máster para la formación de profesores de E/LE que próximamente va a iniciar la Universidad de Córdoba en Argentina.

Respecto al futuro, con estas premisas vamos a iniciar nuestra reflexión y vamos a jugar, como les he anunciado, al **Veo, Veo**.

2. El futuro de la oferta

Para comentar el futuro, no basta con la bolita de cristal, además no la tenemos, se nos ha roto, ni tenemos el don de la profecía. Aquella lengua candente de Isaías.

Nuestra reflexión, nuestra previsión se sustenta en tres aspectos fundamentales. El primero de ellos es el análisis de las necesidades de los estudiantes. El segundo lo constituyen las necesidades docentes. El tercero, y último, considerar las respuestas institucionales.

La primera de las cuestiones nos lleva a las demandas estudiantiles.

Éstas no son unívocas y varían según diferentes parámetros, pero básicamente podemos reducirlos a dos: Su origen o procedencia y los requisitos de los planes de estudio de las instituciones educativas de las que proceden.

Para una primera consideración, sería oportuno distinguir entre estudiantes americanos y europeos.

Si atendemos a los datos presentes en los anuarios, hay un alto porcentaje de estudiantes americanos que asisten a los cursos ofertados por las universidades españolas y latinoamericanas. Ahora bien, dentro de este público, me veo obligado a establecer una doble distinción: público de Canada y, mayoritariamente, estudiantes de Estados Unidos; y público de Latinoamérica. Evidentemente me refiero a los

países del entorno que no tienen el español como lengua nativa: países caribeños y Brasil. El resto de los países de la zona, que tienen el español como lengua propia, ha mantenido sus relaciones de intercambio con las universidades españolas, universidades como la Internacional de Andalucía o la de Salamanca son ejemplos en los que pervive esta tradición secular.

En esta distinción hay una clara diferencia. Los estudiantes norteamericanos buscan completar su desarrollo formativo de acuerdo con los planes de estudio de sus respectivas universidades, buscando aquellas materias reconocidas por sus universidades en las universidades latinoamericanas y españolas. Como elemento de ayuda, están las conocidas oficinas de *studies abroad* de estas universidades. La idea tiene diferentes ejes de realización:

1. Transferencia de necesidades y búsqueda de una oferta específica por parte de las universidades receptoras.
2. Creación de la propia respuesta en las otras universidades mediante programas propios.
3. Consideración de la oferta existente y, sobre ella, establecer puentes educativos para ajustar y decidir las equivalencias que posibiliten la transferencia de créditos. Modelo característico de las convalidaciones universitarias.

En los últimos años en Europa, el modelo educativo es cada vez más similar al estadounidense y, por esto, cada vez está más vigente la última de las opciones presentadas. En Latinoamérica los modelos más utilizados son el primero y el segundo. Aunque se aprecian ya los mismos síntomas de cambio en paralelismo con el recorrido de sus homólogas españolas.

Por la otra parte, las necesidades del resto de público americano van más por el camino de la formación de profesionales y la capacitación de docentes para la enseñanza. Mayoritariamente, la tendencia era asistir a los cursos de formación en universidades españolas con la ayuda de organismos como la Agencia Española de Cooperación Internacional (A.E.C.I.) para América, la Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación para Europa, o becas de estudio de las propias universidades.

En muchos de estos cursos formativos está el origen de *másters* y cursos de formación de las universidades españolas.

Factores externos, como la situación económica, han condicionado la pervivencia de estos programas en España y algunas situaciones de crisis ante la pérdida de estos alumnos en el mundo universitario. Estas dificultades económicas explican la ampliación de la oferta formativa en muchas universidades latinoamericanas para dar respuesta a la nueva situación creada.

Con una doble distinción, también se debe considerar al público europeo. Por un lado, los estudiantes europeos pertenecientes a la Unión Europea. Por otro, los estudiantes de países no incorporados o pendientes de su integración.

Respecto a los primeros, me gustaría hacer dos menciones: *Erasmus* y *Marco Común Europeo para las lenguas*.

Curiosamente, el sentir general de la oferta universitaria de español es la escasez de estudiantes europeos. En las universidades latinoamericanas eran presencias escasas de carácter individual o en pequeños grupos organizados.

El proyecto *Erasmus* ha permitido la libre circulación de estudiantes en el ámbito europeo. Sus objetivos se han cumplido con gran éxito. Sus mayores dificultades han estado en la acreditación lingüística. El interés por la movilidad estudiantil subordinaba el uso y conocimiento de la lengua necesarios en la universidad de destino. Por ello, en los últimos años el apartado presupuestario dedicado a la formación lingüística de los estudiantes *erasmus* ha sido muy importante. Las expectativas de los estudiantes eran claras: formación universitaria y formación lingüística al mismo tiempo. Evidentemente la oferta lingüística de las universidades no resultaba interesante, pudiendo ser becario.

Una consecuencia previamente anticipada en este trabajo es el *Marco*. Hasta el B2 el marco define niveles de capacitación lingüística. A partir del C1 y, especialmente, del C2 los niveles pretenden una capacitación para el acceso a la enseñanza superior, esto es, su idoneidad como alumnos de la universidad.

Desde mi *veo, veo* particular, les anuncio que la actividad lingüística de las universidades en el futuro deberá orientarse al denominado español con fines específicos o de propósitos específicos.

Respecto a los segundos, los estudiantes europeos de países no incorporados o pendientes de su incorporación, igualmente presentan una doble tipología. Por un lado, los que buscan una capacitación profesional orientada al español y que sería similar al grupo americano con necesidades formativas. Es decir, la lengua española como ámbito de desarrollo profesional.

Por otro, los estudiantes que buscan desarrollar su carrera universitaria en una universidad extranjera. Su interés trasciende el habitual curso académico. Y buscan ciclos formativos completos de grado o de postgrado. En un primer momento, precisan la oferta formativa del español de las universidades para adquirir el instrumento, es decir, la lengua como útil imprescindible para acceder a una enseñanza superior.

En la misma dirección se mueve el público asiático y africano. En todos estos casos, además del problema lingüístico, subyacen otro tipo de problemas como son los permisos de estancia y los visados de estudiante.

Por lo que se refiere al otro análisis de necesidades anunciado, la perspectiva formativa o las necesidades docentes, con independencia de las ideas que han ido salpicando el punto anterior, resulta evidente que las universidades deben empezar a plantearse con rigor la formación de profesionales en la enseñanza y en el aprendizaje de nuestra lengua.

Creo que las populares *afinidades* como remiendos temporales ya no sirven. El docente de E/LE debe tener una formación específica en el ámbito universitario. Es verdad que venimos de tiempos de autoformación y de imitación de otros modelos, principalmente anglosajones, pero la Lingüística Aplicada de nuestra lengua es una disciplina de indudable futuro y que puede permitir la búsqueda integración entre la universidad y la sociedad formando profesionales con una perspectiva laboral inmediata.

Analicemos la historia de los docentes de E/LE y creemos soluciones educativas que permitan superar con rigor y desde una formación universitaria carencias suplidas con entusiasmos y esfuerzos personales anteriores.

La formación del profesorado en programas de estudios específicos y propios de los programas oficiales de las universidades es el futuro.

3. Las conclusiones

Veo, Veo, ustedes tienen que responder *¿qué ves?*

La primera cosita es que las universidades deben considerar las diferentes posibilidades de su oferta universitaria. En lo que se refiere a su oferta de español, pienso sinceramente que su labor no está en la capacitación lingüística.

Esta labor, en el caso español, en el exterior la desarrolla el Instituto Cervantes. Creo que se debería articular un modelo interno que aprovechando los

parámetros establecidos por el Instituto y otras instituciones hermanas de Latinoamérica determinara las etapas de esta capacitación y los modelos para su acreditación en todo el ámbito hispano.

Me consta que sobre estas premisas se está trabajando en la búsqueda de una acreditación general, un DELE panhispánico. También serán necesarios modelos de acreditación de centros y de reconocimiento de ciclos formativos, cuya validez debe ser rigurosamente contrastada por las autoridades educativas y, entre éstas, desempeñarán su papel las universidades.

La oferta de las universidades debería orientarse a una capacitación específica. Es decir, lo expresado anteriormente sería hasta el nivel B2 del *Marco*. A partir de ahí, esas etapas de formación específica son las que corresponden a las universidades. De este modo, el siguiente paso serían los estudios universitarios en condiciones de absoluta igualdad con el resto de estudiantes. En mi opinión, este es claramente el objetivo de los denominados estudios superiores.

Lo mismo que va a existir un modelo único europeo en cuanto a la enseñanza universitaria, ¿por qué no incluir en un modelo único y homogéneo la enseñanza universitaria del español? Esto significa comunicación, esfuerzo y diálogo.

La oferta universitaria actual se reduciría en cursos de capacitación lingüística, pero aumentaría su labor en cuestiones de homologación, de supervisión y de referencia educativa. Además de orientar sus cursos lingüísticos en la dirección señalada. También la elaboración de materiales, instrumentos de supervisión y modelos de evaluación, investigación y aportaciones científicas, enriquecerían su campo con ámbitos de trabajo propiamente universitarios.

El otro gran aspecto, ya señalado, sería su labor en la formación de profesionales. La consideración de la especificidad de E/LE en sus planes de estudio, las posibilidades científicas y de investigación de esta disciplina, así como la vinculación con las necesidades de la sociedad son elementos para considerar. Un desarrollo adecuado de esta disciplina por parte de las universidades atiende a muchas de las necesidades sociales: editoriales, escuelas y academias, directrices y reconocimiento educativo, la inmigración y su incorporación a las actividades educativas o laborales, docentes para el Instituto Cervantes, para las academias, desarrollo de métodos para niños, para Internet, y todo lo necesario para atender un amplio entramado social, político, económico y educativo.

Para terminar, veo un inmenso futuro para el español y para nuestras universidades. La clave está en la consideración del español como un patrimonio propio que no hay que dilapidar. Se han cumplido los objetivos a corto plazo. Ha llegado la hora de la planificación y de la organización supranacional a medio y, principalmente, a largo plazo.

Como digo siempre al iniciar mis clases, soy profesor de español lengua extranjera y me gusta.

Bibliografía

La bibliografía utilizada para la elaboración de esta ponencia ha sido una búsqueda exhaustiva a través de Internet de la oferta de español en las universidades españolas y latinoamericanas.

También se han consultado los anuarios publicados por el Instituto Cervantes. Su aportación para este trabajo ha servido para la consideración de datos numéricos que ayudaran a la formulación de hipótesis, de igual modo estudios específicos como *Open Doors*. Todo este trabajo es por el momento contingente o virtual, como ahora se dice.