

ENTREVISTA A JUANA MUÑOZ LICERAS, CATEDRÁTICA DE LINGÜÍSTICA GENERAL Y LINGÜÍSTICA HISPÁNICA EN EL DEPARTAMENTO DE LENGUAS Y LITERATURAS MODERNAS Y EN EL DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA DE LA UNIVERSIDAD DE OTTAWA



La Dra. Juana Muñoz LICERAS es licenciada en Filosofía y Letras por la Universidad Complutense de Madrid (1974). Tras su traslado a Norteamérica, cursó estudios de posgrado en la Universidad de Wisconsin (Estados Unidos), donde obtuvo el título de Máster en Lingüística Aplicada.

Su especialización formativa continuó, una vez ya en Canadá, en el mismo ámbito académico y se doctoró en Lingüística Aplicada por la Universidad de Toronto en 1983. Desde el año 1985 es Catedrática de Lingüística General y Lingüística Hispánica en el Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas y en el Departamento de Lingüística de la Universidad de Ottawa, y es en esta Universidad donde continúa prestando servicios en la actualidad. La Dra. Muñoz LICERAS es autora de numerosos libros y más de un centenar de artículos sobre teoría lingüística, gramática contrastiva y adquisición de lenguas. Igualmente, ha impartido cursos como profesora invitada en diversas universidades de Europa y de América y ha dirigido numerosas tesis doctorales. Asimismo, por su trayectoria académica y profesional, ha recibido numerosos reconocimientos tanto en España como en Canadá, entre los que cabe destacar la Medalla de la Encomienda de la Orden del Mérito Civil (2008), concedida por SM D. Juan Carlos I, así como el reconocimiento obtenido en Canadá en noviembre

de 2013, que la distingue como una de las diez personas hispanas más influyentes del país.

Página web de la Dra. Juana Muñoz LICERAS: <http://artsites.uottawa.ca/jmlicerass>

1.- ¿Cómo fue tu primer contacto con el español como lengua extranjera; puedes recordarlo? ¿En qué medida han cambiado los tiempos desde entonces con respecto al tema que nos ocupa?

Lo recuerdo perfectamente. Llegué al programa de TESOL que tenían en el Departamento de inglés de la Universidad de Madison, Wisconsin (USA), con una beca Fulbright para hacer un Máster y me enteré de que podía solicitar un puesto de “Teaching Assistant” (TA), auxiliar de conversación, en el Departamento de Español. Eso, además del beneficio económico que suponía, era una oportunidad profesional importante. Yo había dado clases de inglés como lengua extranjera en Madrid, pero no tenía experiencia alguna en la enseñanza de español. En el programa de Madison éramos unos 50 TA’s, la mayoría estudiantes estadounidenses, aunque no todos. Teníamos un curso obligatorio de metodología en el que se discutían los temas gramaticales que se iban presentando en la clase (sólo nos ocupábamos del curso de principiantes).

En Canadá, la experiencia fue al mismo tiempo similar y diferente. Similar porque, aunque los estudios los llevé a cabo en el ‘Modern Language Centre del Ontario Institute for Studies in Education’ (OISE) y en el Departamento de Lingüística de la Universidad de Toronto, también conseguí un puesto de “Teaching Assistant” en el Departamento de Español de esta universidad. Fue diferente porque los TA’s éramos menos y teníamos más independencia sobre cómo se impartían las clases y, además, porque también me contrataron como “Instructor” en el Departamento de Español de la Universidad de York y en el Glendon College de la misma universidad. Este último es un College bilingüe que ya me abrió las puertas a lo que luego iba a suponer enseñar español en la Universidad de Ottawa, también bilingüe y con muchos estudiantes francófonos. La actitud hacia el aprendizaje de lenguas de los canadienses era distinta de la que en aquellos años tenían los americanos. En primer lugar porque la mayoría no sólo habían estado ya expuestos a las otras lenguas (el francés o el inglés), sino también porque, al ser un país más joven en cuanto a que muchos

emigrantes son de primera generación, hablan otra lengua en casa. En segundo lugar, porque la política canadiense llamada “mosaic” se distingue de la de los Estados Unidos, que se ha denominado “melting pot”. Lo que esto significa es que se valora y se favorece el que se mantenga la identidad cultural y la lengua de origen sin tratar de que todos asimilen las lenguas oficiales, sin que esto suponga que no se ayude al inmigrante a que adquiera dichas lenguas oficiales. Si bien esta política constituye una diferencia importante entre Canadá y los Estados Unidos que hace que los estudiantes tengan una actitud y una experiencia lingüística que favorece el aprendizaje del español, hay algo que ha cambiado en los Estados Unidos en este siglo, y es el interés por formar a los hijos de inmigrantes en la lengua de la familia, lo que se conoce como lengua “heritage” (lengua de herencia). En Canadá han existido los programas “heritage” para los niños y los adolescentes desde hace años, pero en los estudios universitarios no se ha abordado la formación de estos hablantes como en los Estados Unidos porque la población de origen hispano es mucho menor y no se agrupa en comunidades concretas (los mejicanos, los puertorriqueños, etc.).

2.- Cuando haces referencia al número de 50 profesores asistentes (TA's), considero que es un número muy elevado, por lo que supongo que el programa de español en Wisconsin gozaría ya por aquel entonces de una muy buena salud. ¿Tenéis muchos TA's en el programa de español de la Universidad de Ottawa?

Sí, un programa con 50 profesores asistentes es un programa muy grande y, efectivamente, gozaba de muy buena salud. Pero no por ser más numerosos gozan de mejor salud. El programa de Toronto, que era mucho más pequeño, era un programa excelente (había unas 10 secciones de primer año), y también lo es el de Ottawa, si bien creo que es algo más pequeño.

En Ottawa tenemos entre 15 y 20 estudiantes de posgrado que imparten clases de español, pero no sólo como profesores asistentes, sino también como instructores, es decir, como profesores regulares a tiempo parcial que se ocupan de un curso de nivel intermedio o avanzado o de una de las lecciones magistrales

de los cursos de primer año. Los profesores asistentes se ocupan del repaso y la práctica con los grupos pequeños en que se divide cada una de las secciones de principiantes o principiantes avanzados. Muchos de nuestros estudiantes en Ottawa reciben una beca que, además de la matrícula gratuita, les proporciona un contrato de enseñanza, bien como profesores asistentes (los que imparten las clases de práctica de los cursos de principiantes), o bien como instructores (a cargo de las lecciones magistrales de los grupos de principiantes o de los niveles intermedio y superior). De hecho, este aspecto de la formación de nuestros estudiantes de posgrado es muy importante porque los prepara para ejercer la profesión no sólo con la formación que se les proporciona y con la práctica que adquieren en la enseñanza, sino también con la experiencia profesional que supone formar parte del programa de lengua de un departamento.

3.- Canadá es un país con una idiosincrasia muy peculiar por su bilingüismo. ¿Cómo crees que afecta esta peculiaridad al estudio de las lenguas extranjeras en general dentro de los sistemas educativos canadienses y, en particular, del español?

La actitud, la flexibilidad neuronal producto de estar expuesto a más de una lengua desde la infancia, la buena acogida y el respeto social.

Los francófonos por serlo y los anglófonos que ya se han enfrentado, en muchos casos, al francés y a las lenguas de los padres (es un país de inmigrantes) y pueden tener abuelos que hablan, en su casa —también sus padres—, lenguas diversas. También es lo normal en los colegios y en muchos barrios, dependiendo de las ciudades, claro. Por ejemplo, el boletín de información que se distribuye entre los padres en algunas escuelas públicas en el centro de Ottawa, se escribe en quince lenguas.

4.- Ahondando en la pregunta anterior referente a la situación de bilingüismo, ¿cómo crees que afecta este hecho a la adquisición del español por parte de los estudiantes canadienses que hablan ambos idiomas? En estos casos, ¿son más frecuentes los errores intralingüísticos al tener que “lidiar” los estudiantes con un repertorio léxico y gramatical por partida doble?

Los bilingües primero y los multilingües después nos parecen ‘más permisivos’ en la medida en que tienen acceso a un repertorio de construcciones mayor y pueden no tenerlas bien clasificadas a veces, o acceder al archivo que no se corresponde con la lengua en concreto. Sin embargo, lo que puede resultar en ‘ruido’ si se adopta una postura ‘purista’ puede ser una ventaja, sobre todo en el plano de la comprensión y, desde luego, en el interés que muestran por el aprendizaje de otras lenguas.

Por lo que se refiere al hecho de que los canadienses hablan (o han estado expuestos a) ambos idiomas, ya hemos dicho anteriormente que eso puede darles ventajas neurológicas, psicológicas, culturales y lingüísticas. De hecho, la actitud que tienen en las clases es muy positiva, en general, y el nivel de participación es alto. Y, por lo que se refiere a los errores, no creo que pueda decirse que el repertorio léxico interfiera; más bien yo diría que se plasma en una transferencia positiva, ya que el vocabulario de origen latino se refuerza: el francés proporciona una influencia positiva que funciona sistemáticamente y se ve reforzada por el hecho de que aproximadamente un cincuenta por ciento del vocabulario inglés es también de origen latino.

5.- En tu opinión, ¿qué futuro le depara a nuestra lengua en un contexto geográfico tan multilingüe y cosmopolita como es el caso de las grandes urbes canadienses? ¿Queda mucho camino por recorrer en este sentido?

No soy muy buena para ‘echar las cartas’; no es fácil especular sobre el futuro de las relaciones con Hispanoamérica y la fuerza real (no sólo numérica, aunque vayan de la mano) del español en los Estados Unidos. Las previsiones de crecimiento de la población de origen hispano son altísimas, y por lo tanto, sería lógico que el interés por el español creciera, sobre todo si se toman medidas para crear centros y colegios bilingües y trilingües. Yo creo que queda mucho camino por recorrer en la creación de estos centros y que también se haría más fácil el camino si el español consiguiera tener más influencia en el mundo de la ciencia, algo que tiene que producirse también y especialmente en España y en los países de habla hispana.

6.- Como bien sabes, la enseñanza del español está muy extendida en el ámbito de la educación superior en Canadá, y son muchas las universidades en las que puedes encontrar un programa (tanto de grado como de posgrado) sobre nuestra lengua, nuestra cultura y literatura, como es el caso de la Universidad de Ottawa. ¿Cómo crees que continuará esta tendencia en el futuro?

Mi experiencia es que hay ciclos, más que modas, y no está clara la vía que van a tomar los estudios filológicos como tales. Pero a corto y medio plazo no soy optimista en cuanto a la creación de programas ni siquiera respecto al mantenimiento de los programas que tenemos hoy en día. Aunque de forma distinta, lo hemos visto con los estudios de lenguas clásicas y, de alguna manera, en la filología tradicional (y muchos departamentos tienen programas filológicos a la ‘norteamericana’), que se imparten hoy más como estudios de especialización, de erudición, que como programas con un gran número de estudiantes. Va a ser una lucha dar cursos de historia de la lengua, por ejemplo, o de literatura medieval o del Siglo de Oro, si no se ponen en el contexto social y cultural ligado al cine, a la comunicación y a las ciencias sociales.

7.- Por tu amplísima experiencia con alumnado universitario que estudia español como lengua instrumental, ¿podrías decirnos qué aspectos deberían mejorarse y trabajarse más en los manuales y libros de texto que se utilizan? ¿Qué aspectos no debemos ignorar nunca en un libro de texto? ¿Por qué?

Sé que estoy siempre condicionada por lo que yo llamo ‘deformación profesional’ y, en ese sentido, me parece muy importante que los manuales y libros de texto no se olviden de presentar de forma sencilla y clara las categorías gramaticales, estructurales y léxico-semánticas. Hay formas de establecer puentes entre los análisis lingüísticos recientes y la descripción de la lengua, y es responsabilidad de los que se dedican a la lingüística aplicada proporcionar estas descripciones (lo que yo llamo ‘gramática descriptivo-pedagógica’) a los profesores y a los que se ocupan de la preparación de manuales y libros de texto.

Hay ahora un interés especial por la relación sintaxis-pragmática y por los temas de las preferencias de procesamiento de los hablantes nativos, y es importante que esto también forme parte de esa gramática descriptivo-pedagógica. Me refiero, por ejemplo, a hacer reflexionar a los profesores y a los profesionales de ELE sobre cómo resuelven los casos de ambigüedad los nativos, a sus preferencias en el caso de lo que yo he denominado estar en ‘terreno movedizo’, como la posibilidad de utilizar sufijos derivativos en los modificadores de los sustantivos compuestos (hombre lobito), a la interpretación de los llamados compuestos ‘deverbales’ (abrebotellitas) o a la selección del antecedente del sujeto implícito de “tocaba” en oraciones como “Pedro hablaba con Juan mientras tocaba la guitarra” frente a la selección del antecedente del sujeto explícito en la oración equivalente: “Pedro hablaba con Juan mientras él tocaba la guitarra”.

También creemos que los libros de texto y los manuales para estudiantes avanzados deberían tener en cuenta los resultados de los trabajos de investigación que nos dan pruebas de lo que realmente resulta problemático para los aprendices. No se trata de presentar estadísticas o estudios experimentales, sino de tener esos trabajos en cuenta a la hora de presentar tareas, ejercicios, etc.

Finalmente, y aunque no sea algo de lo que me haya ocupado como investigadora, sino solo como profesora, creo que es muy importante que se traten los temas culturales e históricos con mucho respeto y que se dé información sobre cómo se habla el español en el mundo, incluso en zonas donde no se trata de español ‘estándar’, como pueden ser las zonas de contacto con lenguas indígenas en Hispanoamérica.

8.- Desde la Agregaduría de Educación sabemos que diriges numerosos proyectos, entre los que cabe destacar la dirección del denominado LAR-LAB (Language Acquisition Research Laboratory) que tenéis en la Universidad de Ottawa y en el que analizáis los procesos de adquisición del español. ¿Cómo contribuye este proyecto al análisis de la situación de nuestra lengua en Canadá y en el mundo?

El trabajo que llevamos a cabo en el LAB (<http://artsites.uottawa.ca/larlab/el>) está fundamentalmente relacionado con la investigación básica, es decir, con el análisis de: 1) las interlenguas del español (el español de los hablantes de inglés, francés y cualquier otra lengua); 2) el estudio de los procesos y mecanismos de adquisición de lenguas segundas, terceras, etc.; 3) el estudio del español infantil y de la adquisición del español monolingüe y bilingüe. Nos ocupamos también del análisis y la descripción de las distintas variedades del español y también del español en contacto con otras lenguas, como el español de los wayúu o guajiros de la región de la Guajira de Colombia y Venezuela o el español de los U'wa o Tunebos de los Andes orientales de Colombia, en concreto de la región de Boyacá.

Los trabajos que hemos llevado a cabo, sobre todo los trabajos de adquisición monolingüe y bilingüe y de las interlenguas del español, se citan en libros y revistas en los distintos continentes y se utilizan en los programas de lingüística en general y de lingüística hispánica en particular, así como en los programas de formación de profesores de español.

9.- Como sabes, la Agregaduría de Educación en Canadá organiza a lo largo del año diferentes actividades formativas para el profesorado canadiense que imparte ELE en sus centros educativos. ¿Qué aspectos crees que se deberían trabajar más en estas sesiones formativas para el profesorado? ¿Qué aspectos conviene más recalcar teniendo en cuenta las características del profesorado en Canadá?

Yo creo que es muy importante que se les proporcionen coordenadas histórico-culturales que les hagan sentirse identificados con los distintos países de habla hispana y con las distintas comunidades hispanohablantes. También creo que es muy importante que los profesores estén familiarizados con los universales lingüísticos para que puedan captar y darse cuenta de qué aspectos de las lenguas maternas—ya sea el francés, el inglés u otra lengua, que puede ser la lengua materna o formar parte de la experiencia lingüística de los alumnos o de

la sociedad en la que viven—pueden modular o filtrar los datos del input de español que los profesores van a presentar en las clases de ELE.

Muchas gracias, Juana.

Un informe completo sobre la enseñanza del Español como Lengua Extranjera en Canadá se puede consultar en [*El mundo estudia español*](#) (2012).