

La enseñanza del español como lengua extranjera

Ofelia García

Los comienzos

La tradición de enseñar español en los Estados Unidos se remonta a 1813, año en que George Ticknor ocupó la primera cátedra de francés y español en Harvard'. Y esa tradición basada en la lectura de literatura peninsular, muchas veces en traducción al inglés, la continuaron en esa universidad, a lo largo del siglo XIX, Henry Wadsworth Longfellow, James Russell Lowell, Washington Irving y William Prescott. El objetivo de esa enseñanza universitaria no era la adquisición del español, y por ende el bilingüismo, sino la interpretación de textos literarios y el desarrollo de conocimientos filológicos.

La introducción de la enseñanza del español en la escuela secundaria norteamericana fue resultado del antagonismo —producto de la Primera Guerra Mundial— hacia todo lo que fuera alemán. Cuando se funda la American Association of Teachers of Spanish and Portuguese (Asociación Americana de Profesores de Español y Portugués) en 1917, esta adopta como lema: 'La guerra se ganará a través de la substitución del alemán por el español'. Sin embargo, es interesante hacer notar que el primer presidente de la AATSP, Lawrence Walkins, estaba en desacuerdo con que el español se enseñara a nivel primario, y también con la contratación de maestros hispanohablantes. El español empezó a enseñarse en las escuelas secundarias norteamericanas cómo se había enseñado en la universidad, con énfasis en la lectura y sin el menor reconocimiento del español que se hablaba en el suroeste del país (Ofelia García, 1997 y 2003).

Poco fue el interés por la enseñanza del español durante la mayor parte del siglo XX: en 1934, solo un 6% de los alumnos de secundaria estudiaban español. Aun el francés, entonces la lengua extranjera más popular, atraía solamente al 11% del estudiantado. (Crawford, 2004). En un informe de 1949 sobre lo que se debía enseñar en la secundaria (*What the High Schools ought to teach*) se establece que el estudio de lenguas extranjeras era inútil y que solo servía para mejorar el inglés de los alumnos. Pero se avecinaba un cambio que hizo que los Estados Unidos reconsideraran el papel de las lenguas extranjeras en el currículo.

En 1957, año en que los rusos lanzan el *Sputnik*, las lenguas extranjeras junto con las matemáticas y las ciencias se convierten en armas importantes en la Guerra Fría. Al año siguiente se aprueba el National Defense Education Act, incrementando el apoyo financiero a aquellas escuelas que desarrollaran programas en estos idiomas. Pero la ayuda fue poca, ya que la ideología lingüística hacia esas lenguas, y sobre todo sobre el español, seguía siendo negativa.

Casi dos décadas después, para fines de 1970, solo un 22% de los alumnos de la escuela secundaria estudiaban lenguas extranjeras; en las universidades, en 1977, el porcentaje de estos alumnos era de solo el 8%. Como resultado de estas cifras tan exigüas, en abril de 1978, el Gobierno del presidente James Carter crea una comisión que estudie la situación del aprendizaje de lenguas extranjeras en el país: la President's Commission on Foreign Languages and International Studies. Como resultado de esta investigación la comisión dejó en evidencia la 'escandalosa incompetencia' de los norteamericanos en el manejo de otras lenguas. Y al mismo tiempo, tal vez por primera vez, una comisión gubernamental

apuntaba a un recurso importante en los Estados Unidos: sus minorías lingüísticas y, sobre todo, la hispanohablante.

Entran los hispanohablantes

El Immigration and Naturalization Services Act de 1965 (también conocido como Hart Celler o el INS Act de 1965) revoca las cuotas que limitaban la inmigración hispanoamericana. Aunque la mayoría de los hispanos seguía siendo de origen mexicano, llegan también —al margen de puertorriqueños, que eran ciudadanos de la Unión— inmigrantes de otras partes del Caribe y de Centroamérica y Suramérica.

Para fines de 1970, ya se contaba con más de una década de experiencia en el uso del español en programas de educación bilingüe como medio de instrucción para estudiantes hispanohablantes. Hasta ese entonces, la *enseñanza del español* había ido por cauces diferentes a los del *español en la enseñanza* y la denominada educación bilingüe. Mientras que los maestros de la asignatura de español en la secundaria y en la universidad exigían un español nativo sin contacto con el inglés, los maestros bilingües de la escuela primaria y de la secundaria tenían una actitud más flexible en cuanto a la lengua, permitiendo que los estudiantes utilizaran su bilingüismo como instrumento de aprendizaje. En la escuela secundaria esas diferencias llegaron a ser más marcadas, pues había departamentos bilingües en los que los maestros enseñaban ciencia, matemáticas y estudios sociales en español al creciente número de recién llegados de Hispanoamérica, pero también había departamentos de español que, además de seguir recibiendo estudiantes anglohablantes, empezaron a incluir en sus clases a otros recién llegados, que venían con diferentes variedades dialectales de español.

A esas clases de español como lengua extranjera también empezaron a llegar muchos estudiantes de descendencia hispánica que hablaban español en distintos grados y a veces solo con habilidad receptora y no productora. La situación se complicaba, puesto que entonces la enseñanza del español no podía tener matiz de lengua extranjera, sino que era claramente una lengua hablada en casa.

Fue Guadalupe Valdés, la primera estudiosa de la enseñanza del español, la que reclamó un tratamiento diferente para enseñar a hispanohablantes, iniciando el campo de lo que entonces se llamó ‘español para hispanohablantes’, ‘español para nativos’ o ‘español para bilingües’. Al principio, esta especialidad se ocupaba de remediar *el problema* del español que estos niños traían de sus casas. En 1978, Valdés organizó un Instituto financiado por el National Endowment for the Humanities para estudiar cómo enseñar español a esos hispanohablantes. Y solo fue poco a poco, y a través del trabajo de muchos, que los educadores se fueron dando cuenta de que no se trataba de resolver o corregir ese español, sino de extenderlo a otra variedad más estándar, al mismo tiempo que se conservaban sus características de lengua local. Al bilingüismo de estos estudiantes se sumaba un respeto por su bidialectismo o su multidialectismo, importante para interactuar en todos los mundos —comunitarios y académicos, privados y públicos— para los que el español era importante en los Estados Unidos.

Sin embargo, a pesar de los 43 millones de hispanos que viven en los Estados Unidos, hoy día hay pocos programas de español para hispanohablantes. Por ejemplo, en el año 2000, solo un 1,9% de los estudiantes de español de escuela secundaria (41.212) asistían a estas clases. Si comparamos esta cifra con los 8.595.305 escolares (de 5 a 17 años) clasificados como hispanos en el censo del año 2000, o con los 928.765 que tienen entre 15 y 17 años, nos damos cuenta de que el número de estudiantes en esas clases es mínimo.

Recientemente, y tal vez para distanciarse de los ataques abiertos al español y al bilingüismo hispano en los Estados Unidos, el español para hispanohablantes se ha bautizado

'español como lengua de herencia'. En otra ocasión (Ofelia García, 2005) he señalado que esto es también un paso atrás que, además, deja de nombrar una realidad estadounidense: el hecho de que somos muchos en el país los *Spanish speakers*. Además, el concepto de 'lengua de herencia' encubre al español por el inglés, para muchos 'la única lengua que cuenta, la única moderna y del presente, la única del futuro'. Para muchos de los que hablamos español en los Estados Unidos, este idioma no es una herencia, es una de las lenguas de nuestro presente y de nuestro futuro.

Aumentos y desfases

No cabe duda, sin embargo, de que el gran crecimiento de estudiantes de español hoy día mucho tiene que ver con el aumento de la población hispanohablante en el país. El censo reveló que en 1960 había 6,9 millones de hispanos, mientras que en el de 2005 se señalaban 42 millones, es decir, un aumento de un 500%. De la misma manera, el número de estudiantes de español en las escuelas públicas secundarias ha aumentado de 691.024 en 1958 a 4.057.608 en el año 2000, lo que significa un aumento de un 487% (Draper y Hicks, 2002). Aunque muchos continúan dando énfasis a la enseñanza del español como lengua extranjera, es su arraigo local lo que alienta su enseñanza en los Estados Unidos.

El crecimiento del español en las escuelas secundarias ha sido espectacular, como se observa en el cuadro 1.

cuadro 1 Matrícula en clases de español, grados 9-12, 1948-2000

Año	Número
1948	443.000
1960	933.000
1970	1.811.000
1982	1.563.000
1990	2.611.000
2000	4.058.000

Fuente: National Center for Education Statistics, Digest of Education Statistics.

Si comparamos la matrícula de español en el año 2000, con la de otras lenguas, bien se nota su posición privilegiada en la enseñanza secundaria, como se ve en el cuadro 2.

cuadro 2 Matrícula en lenguas extranjeras, grados 9-12, 2000

Español	4.058.000
Francés	1.075.000
Alemán	283.000
Italiano	64.000
Japonés	51.000
Ruso	11.000

Fuente: National Center for Education Statistics, Digest of Education Statistics.

El español es la lengua más popular en las escuelas secundarias del país. En los grados 7 a 12, un 70% estudia español, mientras que solo un 18% selecciona el francés, un 5% el alemán, un 3% el latín y un 1% el italiano. El árabe, el chino, el farsi, el japonés, el coreano, el ruso y el hindi/urdu componen menos de un 1% del total de los que estudian lenguas extranjeras (Draper y Hicks, 2002). Sin embargo, a pesar de que el español es la lengua más

popular en las escuelas secundarias, un 70% de los estudiantes están en los niveles básicos (Draper y Hicks, 2002) y muchos lo abandonan al finalizar ese nivel.

El patrón de posición privilegiada del español se observa al revisar la matrícula de lenguas extranjeras en las universidades estadounidenses. El cuadro 3 indica la matrícula de los diez idiomas más populares:

cuadro 3 Matrícula en universidades, 2002

Español	746.267
Francés	201.979
Alemán	91.100
Italiano	63.899
Lengua de signos (ASL)	60.781
Japonés	52.238
Chino	34.153
Latín	29.841
Ruso	23.921
Griego antiguo	20.376

Fuente: Welles (2004: 9).

En los niveles universitarios, la distribución de lenguas cambia, y aunque el español ocupa el primer lugar, siendo estudiado por más de la mitad de los alumnos, se empieza a estudiar otras lenguas, como la lengua de signos, el japonés y el chino. De los estudiantes universitarios de lenguas extranjeras, un 53% estudia español y un 14% francés, pero ambas lenguas muestran un descenso si comparamos estas cifras con las de la escuela secundaria. En contraste con este hecho, el alemán (7%), el italiano (5%), la lengua de signos (4%), el japonés (4%), y el chino (2%) obtienen aumentos de matrícula, si bien modestos (Welles, 2004).

A pesar de su creciente popularidad, las escuelas estadounidenses insisten en controlar el español para que vaya por cauces *extranjeros* y no *nacionales*. Ejemplo de esto es el hecho de que haya tantos maestros de español que apenas lo hablen, por lo que los textos de enseñanza para la secundaria están escritos para los que no pueden seguir explicaciones complejas en español. Una buena parte de estos manuales está en inglés y las lecciones de español en la secundaria se imparten muchas veces en inglés. Por lo general, el profesorado rechaza todas las variantes dialectales del español hablado por los estudiantes de ascendencia hispánica.

Otro ejemplo claro de cómo la enseñanza del español se sigue ciñendo a sus moldes de 'lengua extranjera' nos lo revela la estructura del examen de español que realizan en el estado de Nueva York los estudiantes avanzados al terminar una secuencia de tres años de estudio. El examen, que se conoce como el *Regents* de español, está escrito en inglés y español, lo cual asegura de que solo aquellos que hablen inglés podrán aprobarlo, medida que excluye a todos los recién llegados de países hispanohablantes, que sí son competentes en su lengua materna.

Por ejemplo, después de leer las instrucciones en inglés, los estudiantes escuchan un texto leído por el maestro:

You are listening to the radio in Spain and you hear:

Subway to Sally es un grupo musical que se ha apoderado de las listas de popularidad en gran parte de Europa. Y no es para menos, pues estos siete alemanes han podido hacer una mezcla de lo más extraño, ya que combinan melodías de la Edad Media con música típica europea y sonidos de metal moderno. Así que si eres una de las personas que le gusta escuchar cosas nuevas en la escena musical, este disco es para ti.

What is unique about this group's music?

Their music is played on all the major subways in Europe.

Their music combines old melodies with modern sounds.

Their music features an orchestra.

Their music is only sold in Germany.

Lo único que está en español es el texto que el estudiante escucha; las preguntas y las opciones de respuesta están todas en inglés, igual que la contextualización del texto. Todo el examen, aun las secciones de lectura y escritura, está construido de la misma manera: en la sección de lectura, las preguntas y las opciones están en inglés, en la de escritura, la situación sobre la que hay que escribir y los puntos que se deben incluir, también. Los estudiantes recién llegados de países hispanohablantes, monolingües en español, no pueden tener éxito en este tipo de examen. El español se enseña en los Estados Unidos a través del inglés.

A pesar del gran interés por estudiar español, las escuelas estadounidenses no ofrecen programas extensos ni de calidad. El español como lengua extranjera se estudia solo cinco horas —o menos— a la semana (Branaman y Rhodes, 1997) y únicamente un 31% de las escuelas primarias imparten instrucción en lenguas extranjeras. Son cuatro los estados que exigen el estudio de una lengua extranjera como requisito de graduación de la escuela secundaria (National Council of State Supervisors for Languages, 2006). La nueva legislación de No Child Left Behind Act (NCLB) de 2002 ha tenido efectos negativos en los programas de lenguas extranjeras por su énfasis en los exámenes de lectura y escritura exclusivamente en inglés.

El futuro

A pesar de la disonancia entre la corriente que insiste en que el español sea enseñado como lengua extranjera, y la realidad creciente del español estadounidense, es claro que a los jóvenes, lo mismo hispanos que estadounidenses anglohablantes, les interesa estudiar español ya que lo ven como arma importante de presente y futuro. La creciente globalización ha logrado que el español en los Estados Unidos no sea solo visto como lengua de una población conquistada y colonizada o una 'lengua de la casa', sino también como un idioma que está de moda, que se habla en todas partes, en el cine y en la farándula: lo habla Penélope Cruz, y lo cantan en combinación con el inglés Shakira y Ricky Martin, además de los muchos *raperos* de *reggaeton*. El español también sirve para conseguir empleo, sobre todo a nivel inicial. Es importante hasta para vender hamburguesas o zapatos. El mercado hispano en los Estados Unidos es de más de 800 billones de dólares anuales.

A este creciente interés en la enseñanza del español, producto de la globalización y la localización del español en los Estados Unidos, se ha unido una cuestión de seguridad y de defensa. El 26 de septiembre de 2001, un informe de la selecta Comisión Permanente en cuestiones de Inteligencia de la Cámara de Representantes (House Permanent Select Committee on Intelligence) afirmó categóricamente que el conocimiento de otras lenguas era esencial para la seguridad del Estado. Como resultado de esta declaración, se creó el programa de asistencia a las lenguas extranjeras de 2006 (Foreign Language Assistance Program of 2006) y se aumentó el presupuesto para desarrollar programas para estudiantes de primaria y secundaria, de 17,8 se pasó a 21,7 millones de dólares. Ese año también la Iniciativa de Seguridad Nacional (National Security Language Initiative de 2006) presupuestó 114 millones para universidades que enseñaran las llamadas lenguas críticas: árabe, chino, hindi/urdu, farsi y ruso. Aunque el español queda excluido de estas prioridades, se nota otra vez, como en el caso del *Sputnik*, un interés por enlazar las lenguas con la defensa nacional. Solo que ahora se le da cierta cabida a los que ya la hablan como lengua del hogar.

A este mayor interés por la enseñanza del español por motivos nacionales (de defensa y de mercado) o globales (de la industria del entretenimiento) se ha unido el interés de España de que el español, con gran presencia por supuesto en Iberoamérica y en los Estados Unidos, se extienda a los países que no son de descendencia hispánica, y así convertirla en una lengua verdaderamente global. La labor pedagógica de los Institutos Cervantes bien sirve a esta función, enfatizando la enseñanza del español como lengua extranjera en sus cuatro centros de los Estados Unidos: Albuquerque, Chicago, Seattle y Nueva York.

El futuro de la enseñanza del español en los Estados Unidos tendrá mucho que ver con la conciliación de tendencias que apuntan hacia intereses diversos la de las autoridades educativas estadounidenses, que pretenden controlarlo y enseñarlo solo superficialmente, el de la creciente población hispana que exige que se le enseñe, incorporando sus múltiples variantes y sus muchos rasgos del inglés, y el de la población norteamericana que nota la creciente importancia de los hispanohablantes y el potencial económico de ese mercado, el de los jóvenes que cantan 'la vida loca' y también el interés de España, que busca insertar el español dentro de una corriente global y que intenta extender la lengua a quienes aun no la hablan. En cuanto al español, los intereses globales y nacionales de los Estados Unidos, España, Hispanoamérica y la comunidad hispánica de este país parecen estar en desacuerdo. El potencial de la enseñanza del español en los Estados Unidos no rendirá fruto hasta conciliar todas estas tendencias.

Nota

* Esta información está basada en Ofelia García (1993, 2003 y en prensa a y b).