

Los programas de educación multilingüe: nuevo reto para la didáctica de las lenguas

Joaquim DOLZ

Universidad de Ginebra (Suiza)

Las cuestiones relacionadas con el desarrollo del plurilingüismo y la enseñanza integrada de lenguas están tomando cada vez mayor importancia para la didáctica de las lenguas. En el mundo, la presencia de distintas lenguas es una realidad social mucho más frecuente que el monolingüismo. Los desplazamientos, la movilidad de la población, las migraciones, la multiplicación de los contactos por Internet y el funcionamiento del planeta como una aldea global en este inicio del milenio hacen que el plurilingüismo sea una realidad imposible de ignorar en los sistemas educativos. En general, en Europa y en muchos otros lugares del mundo, cada vez son más importantes las interacciones entre lenguas distintas y las prácticas verbales implicando el contacto y el mestizaje entre ellas.

La diversidad de lenguas forma parte de la realidad en la escuela a diferentes niveles. Por una parte, cada vez son más los alumnos cuya lengua primera no es la única lengua vehicular de la escuela. Las lenguas autóctonas minorizadas y en situaciones sociolingüísticas particulares, como el euskera, exige un tratamiento particular. En los primeros niveles escolares, el paso de la variante o *idiolecto familiar* a la lengua de la escuela supone una transformación importante. Cuando se trata de un alumno cuya lengua familiar no es la lengua de la escuela, el cambio es todavía más importante. El uso del término lengua materna (Dolz, 2000) puede cuestionarse al menos por tres razones. Primeramente, por el sexismo que implica atribuir fundamentalmente a la madre el proceso de adquisición de la primera lengua. En segundo lugar, por la naturalización implícita del proceso complejo de aprendizaje del lenguaje que, para nosotros, es resultado de interacciones complejas en el entorno social del

niño. En tercer lugar, por el hecho de ignorar que la primera adquisición puede realizarse en varias lenguas simultáneamente, sobre todo en familias mixtas o en contextos sociales bilingües o plurilingües. La lengua primera es muy a menudo plural, cuando los interlocutores del niño se dirigen en varias lenguas contribuyendo a la apropiación simultánea de las mismas. A esa realidad inicial, hay que añadir el estatuto diverso de las lenguas segundas que no siempre son extranjeras (como en el caso del francés, el italiano y el alemán en Suiza) y como el euskera y el castellano en Euskal Herria. La organización de la enseñanza del euskera y el castellano no puede ignorar esas dimensiones. La primera cuestión que abordaremos será **la necesidad de tomar en cuenta las lenguas en presencia y su estatuto sociolingüístico en los programas de educación plurilingüe.**

La escuela en muchos países se ha convertido en un espacio plurilingüe (Perregaux, 1995). Desde el punto de vista de los aprendizajes, si tomamos en cuenta el plurilingüismo, el análisis de las capacidades verbales de los alumnos supone establecer el **perfil lingüístico en las diferentes lenguas.** En los lugares donde los movimientos migratorios son muy importantes, los profesores buscan dispositivos para mejorar el tratamiento de la diversidad cultural y lingüística. Integrar la realidad del plurilingüismo de los alumnos, implica hablar de didáctica de las lenguas *en plural* y conduce cada vez más hacia una didáctica integrada de las lenguas. La heterogeneidad del alumnado es hoy una realidad central del sistema educativo imposible de ocultar. Abordar esa heterogeneidad es una de las tareas más difíciles del profesorado. Gestionar una diversidad de necesidades, de niveles y de proyectos lingüísticos es difícil y, cuando los recursos y la organización no son suficientemente rigurosos, la percepción de la diversidad por parte del profesorado es negativa. Por ejemplo, la heterogeneidad verbal de los alumnos inmigrantes es percibida como problemática. Aunque los factores socio-económicos siguen siendo preponderantes para explicar el fracaso escolar, los factores sociolingüísticos y étnicos culturales también son importantes a la hora de comprender como los

alumnos construyen las normas lingüísticas que les permiten superar con éxito la escolaridad obligatoria. Las representaciones lingüísticas de los profesores y el perfil lingüístico atribuido según el origen lingüístico y cultural determinan los dispositivos elegidos, las metas esperadas y tienen una influencia en las adquisiciones de los alumnos. Una diferenciación de la enseñanza en función de las necesidades de los alumnos y no sobre representaciones que estigmatizan los comportamientos, limitan las ambiciones y no permiten el acceso a los diferentes usos lingüísticos. La segunda cuestión que abordaremos será la **necesidad de tomar en cuenta los perfiles lingüísticos de los alumnos en las diferentes lenguas para desarrollar su lenguaje en general**. Analizar las capacidades, los errores y las necesidades verbales del alumno, tomar en consideración los conocimientos en las diversas lenguas, será considerado un elemento fundamental para fundamentar los diseños curriculares de los profesores.

Los currículos escolares organizan el acceso a las diferentes lenguas, lo que exige tener en cuenta el plurilingüismo social. La socio-lingüística pone en evidencia la necesidad de tomar en cuenta la presencia y los contactos de las lenguas entre sí, así como los fenómenos de estatus y de valoración social de las distintas lenguas. El estudio de las cuestiones relativas al plurilingüismo puede ayudarnos a comprender mejor los lugares y las modalidades del aprendizaje de las lenguas. En contextos plurilingües, la enseñanza de la lengua primera y de las lenguas extranjeras pueden desarrollarse de manera integrada (Dolz & Warthon, 2008). En esos casos, el estudio de la lengua primera les permite a los alumnos comprender los principios fundamentales del lenguaje y percibir mejor las semejanzas y las diferencias entre los sistemas lingüísticos. Por ejemplo, el currículo de las escuelas públicas de Andorra tiene la particularidad de presentar el catalán, el español y el francés como lenguas vehiculares de la escuela. Estas tres lenguas son al mismo tiempo lenguas enseñadas y lenguas de escolarización. El currículo prescrito ha sido elaborado colectivamente por los equipos docentes y presentado como un currículo

abierto. Tiene la particularidad de presentarse como resultado de una experimentación de secuencias didácticas elaboradas por los equipos docentes gracias al apoyo de una formación continua en la Escuela. A nivel macro, la planificación de la enseñanza de las distintas lenguas se coordina desde la escuela infantil hasta el final de la escuela secundaria obligatoria. A nivel micro, los aprendizajes propuestos en una secuencia didáctica sobre un género textual en catalán son rentabilizados ulteriormente en otras secuencias didácticas sobre el mismo género pero en otras lenguas. Algunas de las secuencias didácticas proponen una alternancia entre las lenguas enseñadas. El sistema andorrano prevé el uso sistemático de cada una de las lenguas en las interacciones del aula asociado a uno de los profesores en presencia. Tres profesores son responsables de una sola aula cada uno de ellos se comunica con los alumnos con una de las tres lenguas. Como es bien conocido, la didáctica trata de aportar soluciones a los problemas asociados a la enseñanza de la lengua materna o la lengua primera escolar, a las lenguas extranjeras o segundas o a los proyectos cada vez más frecuentes de enseñanza plurilingüe. Una misma lengua, como el euskera, no se enseña de la misma manera como lengua primera y vehicular de la escuela, en un sistema de enseñanza bilingüe, o como una simple disciplina escolar. Las estrategias y los dispositivos de enseñanza de las distintas lenguas presentes en la escuela merecen ser contrastados. La tercera cuestión que abordaremos concierne **los principios de organización de un programa de enseñanza integrada de lenguas.**

Una experiencia en curso de realización (Decândio & Dolz, en prensa) se refiere a la enseñanza coordinada del portugués como lengua primera del Brasil y la iniciación al español y al francés, como lenguas segundas. Esa experiencia nos permitirá presentar un ejemplo concreto de dispositivo didáctico, una secuencia didáctica sobre la correspondencia escolar, en el que la alternancia de lenguas y las posibilidades de ínter comprensión entre lenguas latinas es utilizado para enriquecer la lengua primera e iniciar a los alumnos en el aprendizaje de otras lenguas segundas. Esa experiencia sobre el intercambio

de correspondencia entre alumnos de países diferentes muestra el interés de una didáctica basada en los géneros textuales y las secuencias didácticas como herramienta de enseñanza y aprendizaje. La cuarta cuestión que abordaremos será la cuestión de las **herramientas de trabajo del profesor y de los usos de las diversas lenguas en el aula**. Los fenómenos de alternancia de lenguas son frecuentes en la escuela cuando distintas lenguas se encuentran en contacto. En las primeras etapas de la enseñanza de una lengua segunda, frecuentemente se alterna el uso de la lengua enseñada con la lengua primera de la escuela (Gajo, 2001). Estudiar los usos de las distintas lenguas en el aula por parte de los alumnos en sus estrategias de apropiación de una lengua desconocida, o por parte del profesor cuando se presenta como modelo lingüístico para el alumno en esa lengua, cuando regula las interacciones verbales, cuando ofrece una explicación gramatical, aporta un feedback o una reformulación, tienen un gran interés para la didáctica. Estos aspectos poco conocidos aún pueden ayudarnos a comprender mejor la dinámica de los aprendizajes en el aula.

En resumen, el tratamiento coordinado e integrado de las diferentes lenguas es una condición para asegurar un tratamiento coherente del desarrollo del lenguaje oral y escrito de los alumnos. En este sentido, cada vez son más los programas y los equipos pedagógicos que aplican una didáctica integrada de las diferentes lenguas, ya sea como respuesta a las demandas sociales para desarrollar el aprendizaje de lenguas segundas, ya sea para tratar las lenguas regionales o de la inmigración. Cuando los sistemas didácticos públicos no responden a esas demandas se ven sustituidos por sistemas auxiliares (academias de lenguas, clases particulares o escuelas del consulado). Las lenguas que se han de aprender son diferentes. El impacto de las dimensiones lingüísticas y semánticas de cada lengua merece ser tomado en consideración. Los contrastes, las variaciones y las fusiones contribuyen también al desarrollo del lenguaje.

En cualquier caso, tanto para poder realizar un proyecto plurilingüe, como para poder desarrollar la enseñanza de la lengua primera, la formación del profesorado es fundamental. Analicemos ahora lo que hemos denominado los cinco grandes retos de la formación del profesorado de lenguas.