

las lenguas extranjeras en la educación superior en México

susana moctezuma

El objetivo de estas líneas es señalar algunas de las limitantes institucionales, programáticas e individuales que afectan los cursos generales de idiomas.

Si la educación secundaria y media superior no parece cumplir con su cometido en lo que respecta a las lenguas extranjeras, no se puede decir que en educación superior las cosas vayan mejor. Para empezar, dos certificados previos, el de secundaria y el de educación media superior acreditan que el estudiante "satisfizo" los requerimientos mínimos de sus respectivos programas de lenguas, por lo que las autoridades de las instituciones superiores, en virtud de la autonomía académica-administrativa de éstas, deciden arbitrariamente:

- a) Dar por hecho que el alumno ha estudiado una lengua extranjera lo suficiente para no ampliar el tiempo para cursarla, por lo que la ignoran por completo sin practicar examen alguno para comprobar tal supuesto.
- b) Dejar abierta la posibilidad de que aquel estudiante interesado en iniciar el aprendizaje de una nueva lengua o proseguir el estudio de la que ya sabe, lo haga en la institución como un servicio más que le proporciona, el cual puede solicitar o no.
- c) Hacer figurar el idioma extranjero en calidad de simple requisito para la obtención del diploma.
- d) Incorporar la lengua extranjera en la currícula, ya sea como materia optativa u obligatoria. Decimos arbitrariamente porque tal decisión no se hace: i) porque curricularmente haya que excluirla o incorporarla del plan de estudios a fin de preservar una coherencia lógica; ii) ni por convenir al tipo de formación que se promueve en el estudiante; iii) tampoco porque una investigación seria sobre la práctica profesional de los futuros egresados en cuestión así lo reclame, iv) mucho menos por adaptar el contenido de la enseñanza a las exigencias del mercado ocupacional, se hace sin que medie estudio ni análisis alguno, simplemente por reproducir las orientaciones de universidades extranjeras, por hacer corresponder el plan de estudios a otros ya autorizados o por restricciones presupuestales —el caso de la UAM-Xochimilco—, en detrimento directo del proceso educativo, sin poner-

se a pensar en los efectos que puede traer la decisión adoptada para los futuros profesionales y por vía de consecuencia para la sociedad.

Ante esta concepción del contenido de los planes de estudio surge una serie de interrogantes: ¿Qué modelo de universidad se intenta estructurar de esta manera? ¿Cómo habrán de formar profesionales con capacidad para actualizar y mejorar permanentemente sus conocimientos, según lo establece el Programa de Modernización (p. 129), cuando los estudiantes sólo pueden leer material en español y únicamente asisten a conferencias y cursos dictados por especialistas extranjeros siempre y cuando se cuente con un intérprete-traductor, porque de lo contrario a los tres minutos de su ingreso se ponen de pie y se retiran. ¿Cómo lograrán las instituciones que así operan vincular el proceso educativo con el productivo?, cuando las posibilidades de ejercicio profesional excluyen de antemano la innovación, para lo cual se requiere investigar, lo que no es posible cuando lo único que se comprende es la lengua materna. En fin, ¿qué clase de profesional se está formando?

Es necesario considerar también hasta qué punto una institución de educación superior, basada en su "autonomía" puede hacer caso omiso de la Ley Federal de Profesiones, la cual estipula que un pasante para obtener el grado de licenciatura deberá presentar un examen que acredite su capacidad para comprender un idioma por escrito. Las especificidades de cada institución no deben anteponerse a las funciones que deben satisfacer.

Por lo que toca a las instituciones donde "en teoría" el estudiante es libre de aprender o no un idioma, se hace patente el desconocimiento de la relación que en principio debe guardar la lengua extranjera con el plan de estudios, quizá por esto hay administrativos que abiertamente la ubican al lado de las actividades recreativas o deportivas, es decir, como *hobby*. Tal estatus sirve como encubridor de la nula importancia que le acuerdan las autoridades a las necesidades educacionales de los estudiantes, a la vez que limitan considerablemente los gastos de operación de dichos cursos, bajo la apariencia de proporcionarlos.

Tomemos un ejemplo, la población total de estudiantes del Instituto Politécnico Nacional es de 111 313, de los cuales cada trimestre ingresan a los centros de Lenguas Extranjeras Zacatenco y Santo Tomás 16 938, esto es el 15.21%. La deserción, especialmente en los niveles básicos, es del 35 al 40%. La reprobación alcanza idénticos porcentajes, de ahí que la población total matriculada, y como si fuera poco, "el nivel alcanzado por los egresados no les permite comunicarse, leer ni escribir en el idioma".¹

Se trata pues de un subterfugio administrativo, al que contribuyen otros factores que mencionaremos más adelante.

El que figure la lengua extranjera nada más como requisito para la obtención del título viene a ser "algo así como una forma de estar sin ser parte", que la reduce a un mero formulismo burocrático, en lugar de hacer de éste un componente integrado al currículum. Este problema, en primer término de inserción curricular, evidencia la ausencia de estructuración de los planes de estudio vigentes y con ello una serie de limitaciones que dificultan, ya no digamos el aprendizaje del idioma, sino su aceptación. Cómo no habría de ser así, si el estudiante se verá obligado —dados sus antecedentes en niveles educativos anteriores— a dedicar un sinúmero de horas a memorizar verbos, listas de palabras y toda clase de elementos gramaticales, para únicamente aplicarse a adivinar las respuestas de unos cuantos reactivos, durante una hora y media el día del examen. Tanta energía psíquica requerida para desperdiciarla de esta manera, enfría el ánimo del más dispuesto, por lo que no pocos se bloquean. Muchos, en vista de la importancia marginal que se asigna a la lengua extranjera, postergan hasta el final de la carrera su estudio en cualquier institución particular, en donde esperan adquirirla en unas cuantas sesiones como por "milagro". Al darse cuenta que tal cosa no sucederá, se ven obligados a retardar una y otra vez su solicitud de examen, en tanto que otros, aplicando la "ley del menor esfuerzo", ni siquiera lo intentan. La lengua extranjera juega así el mismo papel que las materias "cuello de botella" que impiden la obtención del título.

La formulación del requisito, por si fuera poco, adolece de especificidad. Las etiquetas a las que recurre son tan vagas, que no le dicen nada a nadie y sí en cambio dejan la puerta abierta para que cada quien las interprete a su manera. En la UNAM, por ejemplo, encontramos:

Sin contar con que en los centros de educación superior es un misterio reservado a "los iniciados" el conocer

aprobar examen de idioma: No se sabe si oral, escrito, de comprensión, de expresión, de ambos, literario o técnico.

entender un idioma: Para empezar, ¿qué es entender un idioma? ¿traducir? ¿pescar algo? ¿poder contestar una serie de preguntas?

comprensión de lectura:

redacción técnica:

traducción de un artículo técnico:

Salvo que no se dice de qué tipo: ¿periódico, volantes, revistas de divulgación, especializada, "comics" ni para qué?

¿De investigaciones? ¿De informes? ¿De instructivos para manejo de equipo y aparatos? ¿Qué tan extensas? un párrafo, dos, un capítulo?

Traducción del idioma Sólo la más rotunda ignorancia sobre lo que implica verdaderamente traducir (el completísimo dominio de ambos sistemas lingüísticos, que *implica* entre otras cosas, una impecable redacción en español, aunado a una vasta cultura general) permite explicar tamaño eufemismo. Ahora que, si lo que se quiere dar a entender es otra cosa, estamos seguros que el español cuenta con los elementos adecuados para expresarlos sin caer en inexactitudes.

qué instancias o quiénes determinaron en su momento las carreras en las que se establecerían el idioma y su estatus y, lo que es más inquietante, el no disponer de los estudios que sirvieron de base para determinar la lengua extranjera a impartir y sus objetivos, lo que impide juzgar la pertinencia de los elementos que fueron tomados en cuenta para llegar a una decisión de tal naturaleza. Nada menos, en la UNAM, de las 13 facultades que reúne, sólo en cuatro existe el requisito de cursar un idioma a nivel licenciatura.

Facultad de Ciencias:

"traducción" de dos idiomas para egresar.

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

Administración Pública:

"traducción" de dos idiomas. El primero antes del 5° semestre; el segundo antes del examen profesional.

Relaciones Internacionales:

"traducción" de un idioma y posesión de otro.

Facultad de Filosofía y Letras y de Psicología:

aprobar un idioma para egresar.

La pregunta que se impone es: ¿Qué argumentación permitió que las otras nueve facultades quedaran exentas? En estas condiciones resulta "misión imposible" tratar de explicar por qué para una misma carrera se fija, de una universidad a otra, toda la gama de opciones, y por qué en algunos casos su vigencia está sujeta a la voluntad del jefe en turno, sin que los estudios que en principio vendrían a apoyar, hayan tenido modificación alguna.

Tomando en cuenta lo expuesto hasta el momento, proponemos:

-La inserción curricular de la(s) lengua(s) extranjera(s) en todas y cada una de las carreras a nivel educación superior.

-Evidentemente, la inclusión de la lengua extranjera en el currículum no agota la problemática, ya que subsisten serias limitaciones: institucionales, programáticas e individuales.

-Por una extraña afición a modificar los horarios oficiales, se carece de aulas para las clases de idiomas; hace falta presupuesto; se altera el proyecto organizativo original y se deja fuera a los idiomas, como aconteció en la UAM-X.

-No se contratan los maestros de idiomas necesarios. Como se señaló líneas arriba, en el IPN apenas se atiende al 15.21% de la matrícula. En la UNAM únicamente cerca de cinco mil alumnos alcanzan inscripción en el CELE, lo que corresponde a un escaso 6.25% en proporción con los más de 80 mil estudiantes matriculados. Seguramente la situación es similar en el resto de las instituciones.

-No hay equipo (videograbadoras, proyectores, grabadoras, pantallas, etc.).

-No hay material didáctico (películas, videos, filmas, discos, fotocopias, etc.).

-No hay material bibliográfico (diccionarios, publicaciones, etc.).

La ubicación misma de las secciones de Lenguas Extranjeras dificulta que los estudiantes acudan a los cursos, por lo que convendría que su impartición se llevase a cabo en las facultades de donde provienen las solicitudes, tal como se hace en la Universidad de Guadalajara; la estrategia sería la desconcentración funcional.

En síntesis, las condiciones materiales institucionales no contribuyen a que el trabajo se efectúe convenientemente.

Poner término a esta situación es una tarea urgente que requiere además de la garantía de que la información que se solicita sea confidencial, contar con una fórmula que posibilite el acceso y lo que es fundamental, la puesta en práctica de las medidas que se sugieran, por lo que proponemos:

Que la ANUIES haga un análisis de la situación de las lenguas extranjeras en educación superior, a efecto de proponer mecanismos y acciones para que satisfagan su cometido en este nivel educativo.

En relación con los contenidos, lo que debería ser continuidad es repetición, toda vez que los estudiantes, anti-

cipando los pésimos resultados, se niegan a presentar el examen de ubicación y, por tercera vez, empiezan la lección uno, tras de cinco o seis años de asistir a cursos de idiomas.

Las formas de enseñanza, más allá de lo convencional que resulta ser —el maestro expone o transmite información en tanto su público cautivo realiza una serie de ejercicios dentro de un aula, en horarios determinados— constituyen, junto con los contenidos, la manifestación más nítida de la dependencia cultural por partida doble. En primer lugar, porque los libros y cuadernos de ejercicios para los alumnos que se utilizan en clase provienen casi siempre de los países extranjeros originarios de los idiomas y, en segundo término, porque se busca seguir al pie de la letra las indicaciones en cuanto a la forma de trabajar con tales materiales, sin que medie una reflexión sobre su viabilidad en el contexto nacional.

De ahí que propongamos:

Implantar formas más flexibles de enseñanza, tipo educación abierta, así como una renovación en los contenidos de enseñanza.

En este contexto, convendría apuntar que el estudiante no se puede abstraer de la realidad en que estamos inmersos que les lleva, en algunos casos, a obtener un título sin importar la preparación, de ahí su desinterés por estudiar idiomas.

No se puede ignorar tampoco que "más del 50% de los estudiantes de educación superior de las universidades públicas son trabajadores, empleados o burócratas ubicados en el turno vespertino",² ya sea porque tienen que contribuir al presupuesto familiar o bien mantener a su propia familia. Situación económica que evidentemente no facilita la adquisición de libros e impresos a un costo elevado, como son los de idiomas extranjeros, dado que son importados.

Por otra parte, el tener que trabajar reduce considerablemente el tiempo para estudiar y cancela automáticamente cualquier posibilidad de cursos adicionales. Por supuesto, los maestros estamos en las mismas circunstancias.

A pesar del insuficiente número de docentes que integran las secciones de lenguas, en promedio ocho por institución (salvo el Instituto Politécnico Nacional con 80; CELE de la UNAM, con 29; las unidades de la UNAM, con alrededor del 45, y las ENEP, con 48 en su conjunto), hay que tomar en cuenta que existen más de 300 centros de educación superior entre públicos y privados, lo que significa que tan sólo para este nivel se necesitan algo así como tres mil maestros de idiomas que al menos tendrían licenciatura. ¿De dónde va a provenir este personal?, si a las carreras a nivel licenciatura relacionadas con lenguas extranjeras probablemente ingrese un número similar de estudiantes, quienes no formarán parte de la fuerza laboral disponible, ya sea porque o desertan antes de egreso o porque egresan pero prefieren dedicarse a su familia u otra actividad más lucrativa.

Ante la carencia de personal calificado —esto es, con licenciatura, en el IPN, por ejemplo, únicamente el 19% de su personal la tiene—, los funcionarios contratan elementos sin otro requisito que hablar el idioma, pues por un error mayúsculo suponen que basta articular algunas frases para saberlo enseñar. Idea sobre la que Belth escribe: "la peor explicación sería afirmar que si uno sabe bien un tema, le es posible enseñarlo; esta expresión es un rechazo cínico a la dimensión teórica de la educación".³ Aún más, si esto fuera cierto, imagínese cuántos millones de maestros de español en potencia hay en Iberoamérica, cuántos millones de maestros de ruso en las naciones soviéticas y así en todos y cada uno de los países donde se habla una lengua. El mínimo de sentido común nos dice que tal razonamiento es absurdo.

Como se piensa que buena parte de los profesores de idiomas no son ni siquiera pasantes, no se les considera con la misma categoría que el resto de los maestros, tan es así que ni siquiera son pagados por los mismos conductos, como acontece en el IPN, o bien se les considera docentes, pero sus actividades no están enmarcadas en ninguna de las estructuras académicas establecidas por la institución, como el caso de la Sección de Lenguas Extranjeras de la UAM-Iztapalapa.

El bajo nivel académico de los profesores de lenguas repercute, asimismo, en la prácticamente inexistente política de investigación que restringe la labor del maestro al de simple ejecutor técnico, a excepción de algunas instituciones, como la UAM-X, que establece se realice en 40% del tiempo contratado, independientemente de la categoría y el nivel del académico.

La escasa escolaridad formal representa, además, un obstáculo significativo a la movilidad ocupacional y un factor determinante en los exiguos salarios que perciben.⁴

Universidad Categoría	(Dólares mensuales)	
	salario mínimo	salario máximo
UAM y UNAM Asistente	247	292
UAM y UNAM Ayudante	314	354

Honorarios que tienen un doble efecto, a aquellos con un buen nivel de idioma y de escolaridad los desalienta a permanecer en el ramo, por lo que se dedican a actividades mejor remuneradas en lo particular, mientras que el resto se ve obligado a tener dos o más empleos, razón por la cual no preparan sus cursos limitándose a un cumplimiento sólo formal.

Todos estos factores configuran una situación que no puede ignorarse, y si bien el ajuste que se requiere parece pasar por la profesionalización del personal docente, que le permita acceder a un saber teórico-práctico de un contenido específico, que a la vez insista en su necesaria formación didáctica, en tanto no existan condiciones económicas e incentivos que posibiliten el trabajo académico en condiciones menos desfavorables, no habrán de con-

cretarse los buenos propósitos en realidades palpables, en virtud de lo cual proponemos:

Que la Asociación Mexicana de Maestros y Maestras de Lenguas Extranjeras, en coordinación con las otras asociaciones de profesores de lenguas, se aboquen al estudio de las condiciones laborales en que se realiza el trabajo de los profesores de lenguas extranjeras, a título de marco interpretativo que permita explicarse una serie de circunstancias, ya que conforme a "la teoría de la segmentación laboral, el problema del empleo y sus relaciones con la educación se explica por la naturaleza de los mercados de trabajo, y no por las características educativas de la fuerza laboral".⁵

Por cuanto a la especialización, actualización, maestrías y doctorados, es una realidad irrefutable que los candidatos, a pesar de que durante 10 años tuvieron oportunidad de entrar en contacto con una lengua extranjera (secundaria, educación media superior y licenciatura), no pueden satisfacer el prerrequisito del idioma al momento de su inscripción, ni podrán hacerlo en el corto plazo. Es hasta este preciso instante que los candidatos se preocupan por no contar con dichos conocimientos, porque ahora sí se consideran imprescindibles. A nivel institucional se dan facilidades para que los candidatos acudan a las distintas instituciones para cubrir el requisito, tratándose de la UNAM al CELE, o bien se deja abierta la posibilidad para que el examen de idioma se presente ya sea al inicio o al término de los estudios, como acontece en el IPN. Hay hasta quienes piden se apliquen cursos que logren en un semestre lo que no se ha hecho en una década, lo cual es un "sueño imposible".

En síntesis, ya que son las características estructurales del país las que determinan la situación en que se encuentran las lenguas extranjeras, emprendamos una reorientación integral, en vez de limitarnos a cambiar el indicativo por el subjuntivo o esperar que por decreto se remedie.

Notas:

- 1 Padilla Rubio, Araceli, "La enseñanza de lenguas extranjeras en el IPN". Versión grabada de la ponencia presentada en el simposio El lenguaje en la educación superior en México, UAM-X, del 16 al 20 de julio de 1990.
- 2 Martínez Flores, Rogelio, *et al*, 1989, "Planeación y modernización de la educación. Un escenario posible en educación superior", en "Memorias del foro sindical modernización educativa y perspectivas de la educación superior", SITUAM, 11-18.
- 3 Belth, M., 1971, La educación como disciplina científica. Buenos Aires, El Ateneo, citado por Díaz Barriga, Angel, 1984, en *Didáctica y Currículum*. México Nuevomar, 1a. ed., 150 p.
- 4 Soto Reyes Garmendia, Ernesto. "Democracia universitaria y salarios en la educación superior: el caso de la UAM", en *Reencuentro con... "Universidad y Democracia"*, (Serie Cuadernos) 1 (2), junio de 1990, p. 44-48.
- 5 Gómez C. Víctor M. y Munguía Espitia, J., 1981, "Educación y estructura económica: marco teórico y estado del arte de la investigación en México", para la Comisión temática Educación y Sociedad del Congreso Nacional de Investigación Educativa en México, p. 45-85

* Profesora de la UAM-X.