

Los procesos de internacionalización de los estudios superiores y las lenguas: relaciones, controversias y desafíos¹

Rosana Pasquale

Recibido Noviembre 2018

Aceptado Diciembre 2018

Resumen

La internacionalización de los estudios superiores es, desde hace algunos años, un área de conocimiento y de trabajo que interesa a los más diversos públicos: universitarios, decisores, investigadores, etc. En Argentina, este fenómeno comprende variadas acciones de fortalecimiento, proyección y transferencia del conocimiento científico y tecnológico y de cooperación interinstitucional entre organismos nacionales y extranjeros de naturaleza diversa, materializadas a través de programas específicos, convenios o proyectos.

Muchas de esas acciones involucran de manera directa la movilidad *de entrada y de salida* de estudiantes y docentes. Asumiendo una postura crítica frente a la internacionalización de los estudios superiores y, en especial, a aquellas acciones que involucran la movilidad *de salida*, nos detendremos en un aspecto que muchos especialistas consideramos un *obstáculo* - si no, un *problema* - a la concreción de estas políticas de internacionalización: la limitada experiencia o experticia en el manejo de lenguas extranjeras y en la gestión del acercamiento a las lenguas de los actores potenciales involucrados en estos procesos.

En este contexto, entonces, una reflexión sobre la cuestión de la lengua y los contactos lingüísticos se impone de manera evidente. Esta reflexión debería ir más allá de una propuesta de acciones lingüísticas remediales y transformarse

¹ Esta contribución retoma y expande la ponencia presentada en el coloquio regional “Balance de la Declaración de Cartagena y Aportes para la CRES 2018”, Universidad Nacional de las Artes, CABA, 10 Y 11 de noviembre 2017.

Título de la ponencia: “La internacionalización de la Enseñanza Superior y las lenguas ¿Qué política lingüística para que internacionalización?” (En prensa)

en verdaderas decisiones de política lingüística, entendiendo que la política lingüística que se asuma prefigurará las modalidades de la internacionalización que se propicien. Una primera disyuntiva es ¿monolingüismo o plurilingüismo? La respuesta que se dé a esta primera dicotomía condicionará las siguientes: ¿culturas universitarias homogéneas o reconocimiento de la diversidad de culturas universitarias?, ¿saberes construidos desde una única lógica o pluralidad de lógicas en la construcción de saberes?, ¿producciones académicas en una única lengua a menor costo o producciones más costosas pero multilingües?, ¿investigación y producciones normalizadas *-globish-* o respetuosas de sus comunidades de referencia y del alcance social y societal del conocimiento y de su producción?... Estas son algunos de los interrogantes nodales que guiarán nuestra contribución a este debate.

Palabras clave: Internacionalización - movilidad de salida - lenguas extranjeras - interculturalidad

The processes of internationalization of higher education and languages: relation ships, controversies and challenges

Abstract

The internationalization of higher education is, for some years, an area of knowledge and work that interests the most diverse public: university students, decision makers, researchers, etc. In Argentina, this phenomenon includes various actions for strengthening, projection and transfer of scientific and technological knowledge and inter-institutional cooperation between national and foreign organizations of diverse nature, materialized through specific programs, agreements or projects.

Many of these actions directly involve the mobility of entry and exit of students and teachers. Assuming a critical attitude towards the internationalization of higher education and, in particular, those actions that involve exit mobility, we will dwell on an aspect that many specialists consider an obstacle - if not a problem - to the realization of these policies. of internationalization: the limited experience or expertise in the management of foreign languages and in the

management of the intercultural approach of the potential actors involved in these processes.

In this context, then, a reflection on the question of language and intercultural contacts is clearly imposed. This reflection should go beyond a proposal of remedial linguistic actions and become true decisions of linguistic policy, understanding that the linguistic policy that is assumed will prefigure the modalities of internationalization that are propitiated. A first dilemma is: monolingualism or plurilinguism? The answer given to this first dichotomy will condition the following: homogeneous university cultures or recognition of the diversity of university cultures?, knowledge built from a single logic or plurality of logics in the construction of knowledge?, academic productions in a only language at lower cost or more costly but multilingual productions?, research and normalized productions -Globish- or respectful of their reference communities and the social and societal reach of knowledge and its production? ... These are some of the questions nodes that will guide our contribution to this debate.

Key Words: Internationalization - exit mobility - foreign languages - interculturality

Introducción

La internacionalización de los estudios superiores es, desde hace algunos años, un área de conocimiento y de trabajo que interesa a los más diversos públicos: universitarios, decisores, investigadores, etc. En Argentina, este fenómeno comprende variadas acciones de fortalecimiento, proyección y transferencia del conocimiento científico y tecnológico y de cooperación interinstitucional entre organismos nacionales y extranjeros de naturaleza diversa, materializadas a través de programas específicos, convenios o proyectos.

Como lo expresa Dicker, no se trata de los clásicos - “intercambios internacionales”

sino [de] la internacionalización como política y como indicador de calidad, la novedad de estos tiempos [] Como es sabido, las comunidades científicas más consolidadas han sostenido espacios de

intercambio (congresos, revistas científicas) y reglas de producción y validación internacionales, con anterioridad al desarrollo sistemático de las llamadas políticas de internacionalización. La novedad de las últimas dos décadas quizás sea que lo que antes quedaba librado a las posibilidades, a la iniciativa o a la proyección individual de grupos académicos, investigadores o estudiantes (que accedían a una beca, por ejemplo, para estudiar en el exterior), hoy se realiza en el marco de un conjunto de políticas institucionales que promueven, estimulan y posibilitan dichos intercambios, en la medida en que se entiende que la internacionalización contribuye a enriquecer la actividad de la universidad en su conjunto (2017: 151)

Ahora bien, la internacionalización, vinculada a los desplazamientos de estudiantes y profesores, no es un fenómeno nuevo: la universidad medieval era internacional por definición, sólo basta considerar a las *naciones*, es decir, las agrupaciones en el seno de las universidades que llevaban los nombres de las provincias vecinas o países extranjeros de los cuales provenían los estudiantes. Así, por ejemplo, la Universidad de París estaba compuesta, en sus inicios, por cuatro naciones (Francia, Picardía, Normandía e Inglaterra) mientras que la Universidad de Bolonia agrupaba a los *citramontani* (lombardos, toscanos, romanos) y a los *ultramontani* (franceses, picardos, borgoñeses, normandos, catalanes, húngaros, polacos, alemanes, españoles, provenzales, ingleses, gascones). En ese contexto, la circulación de estudiantes y docentes era un fenómeno habitual en la Universidad medieval: los profesores que enseñaban en varias universidades y los estudiantes que los seguían constituían una constante en el paisaje de la Europa medieval. Finalmente, un tercer componente de estos procesos característicos de la época era el uso exclusivo del latín como la lengua del poder eclesiástico y, por lo tanto, de la comunicación del conocimiento en las universidades medievales. Es claro que esta dominación del latín se extendió mucho más allá de la Edad Media, incluso con la aparición de otros idiomas con los cuales se disputó la supremacía como el árabe, el griego o las lenguas vernáculas. De esta manera, la presencia de las comunidades extranjeras (las naciones), la movilidad de profesores y estudiantes y la lengua única del saber constituyeron tres elementos fundantes de la universidad medieval que dejaron huellas indelebles en el espíritu mismo de la institución universitaria y que podemos

reconocer en los procesos de internacionalización que nos ocupan hoy.

En nuestro país, en la actualidad, la internacionalización de los estudios superiores ejerce un poder de seducción importante sobre las diferentes comunidades universitarias, quienes han alcanzado desarrollos desiguales en ese plano. Ahora bien, según Dicker, los actores involucrados en esta política parecen dejar de lado algunas preguntas básicas, cuyas respuestas determinarán nada menos que la orientación de las políticas de internacionalización, sus propósitos y sus fines:

[la internacionalización] concita muy rápidamente acuerdos y apoyos académicos y políticos, y llegamos a naturalizar de alguna manera que, con relativa independencia de las direcciones que asuman las políticas de internacionalización, estas son buenas en sí mismas. En efecto, hemos aceptado sin mucha discusión que la internacionalización, no importa con quién, no importa para qué o con qué propósitos se promueva, es hoy un indicador de calidad de la actividad académica que se realiza en las universidades [] Hacerse estas preguntas ante un concepto que se instaló tan rápidamente constituye, me parece, una obligación intelectual y política que tenemos los universitarios; estamos obligados, casi por oficio, a sospechar de esos conceptos que tienden a convertirse, sin mucha discusión, en la vara que mide qué tan bien y qué tan mal hacemos las cosas (op.cit: 152).

A estas preguntas que nos parecen fundamentales, queremos agregar otra que despierta nuestro interés: ¿qué política/s lingüística/s para qué internacionalización? La respuesta que demos a esta pregunta nos posicionará de manera diferente (y opuesta) frente a otros tantos interrogantes dicotómicos que involucran a aspectos nodales de nuestro quehacer y estatus universitarios: ¿culturas universitarias homogéneas o reconocimiento de la diversidad de culturas universitarias?, ¿saberes contruidos desde una única lógica o pluralidad de lógicas en la construcción de saberes?, ¿producciones académicas en una única lengua a menor costo o producciones más costosas pero multilingües?, ¿investigación y producciones normalizadas *-globish-* o respetuosas de sus comunidades de referencia y del alcance social y societal del conocimiento y de su producción?

Inspirándonos de Chardenet², definiremos a la internacionalización como un fenómeno de

Flujos entre polos, esquematizados como un movimiento: movimiento de aceleración en el tiempo, movimiento de expansión en volumen, movimiento de extensión en la distancia. [Existen] varios flujos: flujo de saberes (flujo de datos, difusión de la investigación y de la enseñanza); flujo de actores (movilidad espacial y virtual de los estudiantes, docentes-investigadores y personal administrativo) [que se materializan] entre polos globalizados (universidades que se consideran a sí mismas como entidades internacionales y que apuntan, como objetivo, al “top ten” en todos los rubros) y polos locales (universidades que consideran más como entidades integradas a un contexto nacional, provincial, social o comunitario). (Chardenet, 2016: 21-22).

En estos flujos (de saberes, actores, datos), la interacción de lenguas es un hecho constitutivo. Por nuestra parte, nos interesa centrarnos en los actores y más específicamente, en *la movilidad saliente de docentes y estudiantes*. Nos parece central abordar un aspecto de este proceso que muchos especialistas consideramos un *obstáculo* - si no, un *problema* - a la concreción real de la movilidad saliente: la limitada experiencia o experticia en el manejo de lenguas extranjeras y en la gestión del acercamiento intercultural de los potenciales actores potencial.

En efecto, en los últimos años, el flujo de personas afectadas por este fenómeno ha aumentado de manera significativa, aunque, a nivel mundial, las cifras de la movilidad argentina son todavía muy reducidas y expresan un notable desequilibrio a favor de los candidatos *a la entrada* por sobre los candidatos *a la salida* (Larrea, 2015). Frente a este aumento de la movilidad, las instituciones llevan a cabo acciones lingüísticas para garantizar mejores condiciones de los candidatos. Así, por ejemplo, se intensifica la oferta de cursos de lenguas extranjeras *express* que intentan satisfacer, sin garantía de éxito, las demandas concretas de formación en lenguas en el marco de un proyecto de movilidad

2 Todas las traducciones del francés nos pertenecen.

académica dado o incluso, se toman las decisiones apresuradas de carácter monolingüe que parecen resolver mágicamente el problema, apelando a una visión estereotipada y sesgada de la lengua privilegiada. Creemos que, frente a estas situaciones problemáticas, es necesario esbozar algunas líneas de reflexión.

La internacionalización, las lenguas y el saber científico

Según Chardenet, internacionalizar una universidad es:

Desarrollar totalmente o en parte esos flujos, lo que obviamente involucra al lenguaje y a los idiomas. Cuando una universidad entra en un proceso como éste, desarrolla acciones y adaptaciones estructurales en dos ejes: un eje de acceso saliente al mundo (movilidad saliente para estudiantes y docentes-investigadores; colaboración de investigadores en proyectos internacionales desarrollados en el exterior; publicaciones de investigadores en revistas internacionales) y un eje de reconocimiento entrante del mundo a la institución (movilidades entrantes de estudiantes extranjeros y docentes-investigadores; desarrollo de proyectos de investigación en red; valorización de las revistas publicadas por la universidad). (op.cit: 22)

En ambos ejes, se plantea de manera acuciante *el problema de las lenguas, el de la relación en ellas y finalmente, el de la relación de las lenguas con el saber y la ciencia.*

Con respecto al problema de las lenguas, diremos simplemente que la falta de experticia en el manejo eficiente de una o más lenguas extranjeras del público en condiciones de aspirar a la movilidad saliente da como resultado el desaprovechamiento de oportunidades de movilidad, escasas postulaciones para ciertos países y becas, elecciones condicionadas de plazas, asimetrías en el número de candidatos a la movilidad entrante y saliente, elitismo de los procesos de internacionalización.

Por otro lado, si tenemos en cuenta que una “lengua es infinitamente cultural, es decir, el producto de una historia, de una elección histórica, de una construcción, de una voluntad y entonces, de la misma manera, de una política lingüística concertada” (Escudé y Gajo, 2016: 161), esta falta de acceso a las lenguas extranjeras refuerza ciertas representaciones y estereotipos de las lenguas, promueve la proliferación de acciones lingüísticas remediales y mágicas e impulsa decisiones apresuradas del tipo “*todo en inglés*”, con las consabidas consecuencias nefastas del monopolio lingüístico.

Tomando el segundo ítem anunciado, la relación de las lenguas entre ellas, retomaremos el esquema clásico y binario de lengua dominante/lengua dominada para, más tarde, ir hacia un esquema múltiple, con presencia de varias lenguas, con estatus diferentes. En su versión dicotómica, las lenguas pueden ocupar una plaza dominante (colonizadora, geográfica, científica) o un lugar de repliegue y hasta de invisibilización. Es claro que diferentes lenguas han ocupado lugares dominantes en diferentes momentos históricos (el latín en la Edad Media, el francés en los Siglos XVII y XVIII, el inglés en la actualidad) y que más tarde, han sufrido repliegues. Otras, en cambio, no han podido escapar a su destino de “lenguas invisibles”; ambos fenómenos entendidos en correlación con las estructuras económicas y políticas imperantes, en diferentes contextos socio-históricos.

Sin negar la perdurabilidad de este esquema, consideramos que el panorama sociolingüístico es mucho más rico y variado y que no es posible reducirlo al binarismo más duro: las lenguas asumen estatus diversos, se relacionan entre ellas, interactúan, entran en contacto desde sus especificidades. Solo a guisa de ejemplo, diremos que en nuestro país conviven la lengua oficial, las lenguas de los pueblos originarios, las lenguas de la inmigración o de herencia, la lengua materna, las lenguas extranjeras, las lenguas segundas, las lenguas de frontera, las lenguas de escolarización, la lengua de señas; todas estas lenguas aparecen como posibilitadoras de la interpretación de la realidad y la toma de palabra en los variados escenarios de la interculturalidad y la construcción de la vida social.

Por otra parte, una problemática que atraviesa tanto el esquema binario como el múltiple de lenguas con estatus diversos, es la que remite al par dicotómico monolingüismo-plurilingüismo. Parece una evidencia que apostar por el contacto

y la apertura al mundo es asumir la pluralidad lingüística y cultural como una riqueza inherente a la dimensión internacional: la presencia en el mundo de una multiplicidad de culturas y de sus medios de expresión (sus lenguas) implica la necesaria sensibilización a esa diversidad por parte de aquellos que quieren insertarse legítimamente en los procesos de internacionalización.

Ahora bien, frente a este reconocimiento del plurilingüismo y del multiculturalismo como fenómenos constitutivos de la mundialización, se erige la concepción de la lengua única o *lingua franca*; en la actualidad, el inglés.

Como sostiene Nussbaum

“es cierto que una lengua franca presenta ciertas ventajas: sirve para la intercomprensión entre personas de orígenes diversos, su utilización permite, si los locutores lo desean, anular o suspender ciertos trazos de la identidad de los individuos” (2016:195) Sin embargo, una lengua franca es también por definición “la lengua del anonimato, la lengua de todo el mundo y, al mismo tiempo, la lengua de nadie y de ninguna parte” (Gal y Woolard, 2001 citados por Nussbaum, op.cit).

Los defensores del monolingüismo en inglés basan sus argumentos en una visión estereotipada de las funciones del lenguaje y de las representaciones de las lenguas. Sin negar la importancia del inglés, el argumento según el cual “el inglés es el único idioma útil en un contexto internacional” pone en relieve una función única de la lengua (la función comunicativa) y una representación ligada sólo a lo útil, lo pragmático, lo inmediato e ignora el conjunto de prácticas lingüísticas en el contexto de la internacionalización y las funciones transferidas a los diferentes idiomas involucrados. Si bien es cierto que el inglés se utiliza para contactos, comunicaciones diarias y prácticas lingüísticas habituales, no es menos cierto que otorgarle al inglés el estatus de lenguaje global implica la estandarización internacional y resalta ciertos valores de referencia, relacionados con el idioma y la cultura ingleses.

Por otro lado, la presencia diaria del inglés en la publicidad, los carteles, los discursos de los medios, las conversaciones más triviales alimenta un cliché muy presente en el imaginario colectivo: “todo el mundo habla inglés” y nadie necesita hablar otro idioma extranjero. Sin embargo, la realidad es bastante diferente: en general, los hablantes de inglés poseen habilidades desarrolladas de manera desigual (leen bien pero apenas hablan; hablan pero no escriben, etc.) o sólo cuentan con *una valija* de unas cuantas palabras para desenvolverse en situaciones de intercambio muy básicas. En este sentido, los problemas planteados por la comprensión de los documentos en inglés (formularios de solicitud, cartas, instrucciones de uso, etc.) o la producción de textos sencillos (resúmenes, encuestas, etc.) a menudo se subestiman, al igual que el alcance ideológico del fenómeno por el cual se asume que “es normal hablar inglés”, sin poder evaluar realmente las capacidades (o la falta de ellas) que posee el locutor.

Finalmente, apoyar el monolingüismo en la internacionalización de los estudios universitarios es dar un paso atrás en el campo de las políticas lingüísticas y retrasar el debate, al menos, unos veinte años. Nadie puede ignorar hoy el empobrecimiento que implicaría vincular la internacionalización a una sola lengua extranjera y el efecto ideológico de la devaluación o la marginalización de otras lenguas. Desde nuestra óptica, reconocemos al plurilingüismo y a la pluralidad lingüística como valores:

El plurilingüismo puede ser definido como ‘la capacidad de un individuo para utilizar, de manera deliberada y consciente, varias variedades lingüísticas’ (Cuq, 2003: 195), mientras que la pluralidad lingüística no solo remite a la capacidad individual de los locutores sino también a los contextos el uso de las diferentes lenguas, a sus estatus formal e informal (Dabène, 1997), a la presencia de diversas lenguas en la sociedad y a las políticas a las que dan lugar, a las relaciones psicosociales de los hablantes, a las dimensiones históricas de la presencia de idiomas, etc. Situamos al plurilingüismo en una dimensión utilitaria e individual, mientras que la pluralidad lingüística -menos frecuente como categoría teórica y repetidamente asimilada a la de diversidad lingüística- evoca una dimensión social y política. Así, cuando hablamos de la pluralidad lingüística, hacemos

hincapié en el paisaje social de las lenguas que se dibuja, tanto del eje sincrónico como en el diacrónico, en un país o región (Klett y Pasquale, 2016: 152).

Además de las funciones y representaciones de las lenguas, existen otras dimensiones que deben ser consideradas, según Chardenet (op.cit: 38), cuando se trata de analizar las relaciones que las lenguas entablan entre ellas, en el contexto de la internacionalización. Estas dimensiones son el estatus de las lenguas y el corpus (usos) de una u otra lengua.

Así, el estatus refiere a la posición que ocupa un idioma determinado en una sociedad o región geopolítica mientras que el corpus implica los usos de una lengua, materializados, por ejemplo, en el volumen de producciones académicas realizadas en esa lengua. La confluencia entre estos factores (estatus o posiciones y usos más o menos valorizados) y del número real de hablantes de una lengua contribuirá a su debilidad o vitalidad en el plano internacional. Para ilustrar esos conceptos, tomemos el caso del francés, a partir de los datos suministrados por la Universidad Laval:

Si consideramos el número de hablantes, el español es el segundo idioma más hablado en el mundo con 332 millones de hablantes, inmediatamente después del chino (885 millones), pero antes del inglés (322 millones), del árabe (200 millones), del portugués (170 millones), del ruso (170 millones) y del francés (72 millones) ... [sin embargo] el francés se ha convertido en el segundo idioma internacional después del inglés (...) gracias a su condición de idioma oficial (o co-oficial) en unos 37 estados; el francés sigue siendo entonces, el segundo idioma en el mundo en términos de poder político. [...] Constituye en aproximadamente 50 países (52 estados miembros de la Francofonía), la lengua de la administración, de la educación, de la justicia, de los medios de comunicación, del comercio o de los negocios y el lenguaje del ejército [...]³

3 Informaciones extraídas del sitio : Aménagement linguistique dans le monde, asociado a la CEFAN (Chaire pour le développement de la recherche sur la culture d'expression française en Amérique du Nord) de la Université Laval (recuperado el 14-12-18) http://www.axl.cefan.ulaval.ca/Langues/2vital_lnginter_acc.htm

Así, desde el punto de vista comparativo, el francés posee pocos hablantes, sin embargo, su estatus es reconocido (segundo idioma internacional, lengua oficial o co-oficial en 37 estados, con usos diversos: lengua de la administración, de la escuela, etc.) De hecho, entre los seis idiomas internacionales -árabe, inglés, chino, español, francés, portugués y ruso-, solo el inglés y el francés pueden pretender desempeñar un verdadero papel supranacional ya que estos dos idiomas se distribuyen en los cinco continentes y están presentes en la mayoría de los foros internacionales, lo que no es el caso del español, del portugués o del árabe y mucho menos, del ruso o del chino.

Por último, y con respecto a la relación entre lenguas y conocimiento científico, es evidente que todas las lenguas pueden decir, exponer, construir y vehicular el conocimiento y los saberes científicos. Barthoud y Gajo lo plantean así:

“la lengua puede asumir al menos dos funciones con respecto al saber científico: vehicular o constitutiva. Por su función vehicular, la lengua sirve principalmente para transmitir; por su función constitutiva, interviene fundamentalmente en la elaboración misma de los saberes” (Berthoud y Gajo 2016, citados por Escudé y Gajo, op.cit: 165).

Si bien las dos funciones coexisten siempre, en muchos casos no son las mismas lenguas las que asumen una u otra función en los diferentes momentos del proceso científico (producción-difusión de los saberes científicos); por ejemplo, la producción de saberes se puede hacer de manera plurilingüe (con la participación de científicos que hablan/comprenden diferentes lenguas y reivindican sus derechos lingüísticos a hablar su lengua y a comprender la/s de los otros) mientras que su difusión puede hacerse de manera monolingüe (en una conferencia internacional, por ejemplo).

La función constitutiva de las lenguas pone en evidencia otras aristas que se deben considerar: la de la contextualización de los saberes científicos y la de las prácticas de referencia específicas de los científicos, solidarias con sus comunidades socio-culturales y científicas de pertenencia. En efecto, dice Escudé:

No solamente una lengua única es peligrosa por las comunidades lingüísticas y para las comunidades científicas, sino que una lengua común no es posiblemente la única ni la mejor estrategia en la elaboración de las comunidades de intercambio científico ni en la construcción de saberes. Estos nacen frecuentemente de una intuición, de una experimentación, de una elaboración ampliamente contextualizada. Al ser reformulada, clarificada, interrogada, esta contextualización pierde sus atributos de accidente para alcanzar la dimensión compartible, comunitaria del saber con valor científico. En este proceso complejo, la ausencia de una lengua única o de una lengua común permite dos cosas. Por un lado, la elaboración de un lenguaje científico específico en el cual participa toda la comunidad científica. Por otro, la participación de toda la comunidad de lenguas, con todas sus experiencias humanas, en el proceso de reformulación de un concepto, de un saber, que sería aplastado por una denominación fijada por un único origen lingüístico (2016:185).

En la misma línea de pensamiento, y en relación con el concepto de función vehicular de las lenguas, advertimos sobre los efectos del perentorio “*hay que publicar en inglés*” que supone que la única lengua con función vehicular es ésta. Esto da como resultado una producción estandarizada que reduce la ciencia a una construcción global única y elimina cualquier diversidad de puestas en texto de la ciencia. Por otro lado, el “*globish*” cuestiona el valor de los estudios locales y regionales, los compromisos de los científicos con sus comunidades de origen, el alcance social de la investigación, todo ello, con el único beneficio de los intercambios internacionales. Lemarchand lo expresa así:

Las diversas formas de globalización del conocimiento pueden entrar en conflicto con la responsabilidad social de mantener el vínculo entre el científico y la sociedad civil: esta responsabilidad implica la preservación de las publicaciones en los idiomas nacionales (pero también regional e indígena) y la calidad (.). El conocimiento publicado en otros idiomas o en revistas mundiales hace que sea más difícil para los locales difundir y restituir los saberes (.) (Lemarchand et al., 2015: 9-10).

¿Qué política lingüística para qué internacionalización?

Chardenet afirma:

A diferencia de lo que muchos discursos en nombre de la internacionalización tienden a hacer creer, el lugar de los idiomas en la educación superior y la investigación, no es el resultado de un proceso natural () en el que la acción humana individual y colectiva no tendrían influencia, un estado de cosas que debe ser aceptado y asumido como tal. Es, en realidad, todo lo contrario: son los hablantes quienes determinan con sus decisiones cómo hablamos, cómo escribimos la ciencia, con qué idiomas nos manejamos, de qué forma. Es una elección asumida por los sujetos sociales académicos, constituida de múltiples variables de diferentes pesos y no solo una simple elección de un ideal comunicativo simplista que sería que todo el mundo habla, escribe y entiende el mismo idioma internacional o debería hacerlo con las mismas posibilidades de efectividad. Elegir un idioma para usarlo (a través de un proceso de aprendizaje o adquisición), para decir tal o cual cosa en un contexto particular, no es un acto neutral o sin efecto sobre la manera de representar los objetos reales o simbólicos del mundo (op.cit: 14).

Con esta cita de Chardenet, entramos directamente en el tema de la política lingüística definida como “un conjunto de elecciones conscientes efectuadas en el ámbito de las relaciones entre lengua y vida social y particularmente, entre lengua y vida nacional” (Calvet, 1987: 53). Aquí es necesario hacer notar que, en nuestro país, tal como lo afirma Varela:

La reflexión y la acción en el campo del lenguaje en la Argentina, hasta épocas muy recientes, se han destacado por su discreción. Lo que no deja de ser un dato curioso, cuando se sabe que todo Estado soberano dispone de la facultad de conducir, de manera explícita, consciente y planificada, una política lingüística. Y si bien el cuerpo de

conocimientos, teorías, métodos e instrumentos que así se denomina tiene sólo unos cincuenta años de existencia, las prácticas que recubre son con certeza tan antiguas como la vida humana organizada en sociedad” (Varela, 2007: 164).

Esta reflexión de Varela nos lleva a preguntarnos si la ausencia o la discreción en la toma de decisiones que involucran a las lenguas no son también decisiones de política lingüística implícitas, más vinculadas con el *laissez-faire*, que aportan muchas informaciones sobre cómo una sociedad, un colectivo o una institución considera a las lenguas, qué espacio les acuerda, qué estatus les reconoce, etc.

En el ámbito que nos ocupa, las elecciones de política lingüística están claramente basadas en la respuesta a la disyuntiva ¿monolingüismo o plurilingüismo?, a sabiendas que, como ya lo hemos podido explicitar, elegir una o varias lenguas tiene consecuencias a diferentes niveles: el de los locutores, el de los conocimientos, el de la elaboración y difusión de los saberes, etc. El mismo Chardenet reformula este interrogante de la siguiente manera:

Dos preguntas pueden hacerse al conjunto de gestores de las orientaciones estratégicas de las universidades: ¿La internacionalización es una oportunidad para pasar de lo global a lo local, de ir hacia un idioma único y una cultura académica unificada en la producción, difusión y enseñanza del conocimiento? o ¿La internacionalización es una oportunidad para integrarse de lo local a lo global, en la producción, difusión y enseñanza del conocimiento, en el marco de una pluralidad de lenguas y culturas académicas en movimiento? (op. cit: 23).

El autor afirma además que, si se opta por un idioma único y una cultura universitaria unificada, esto implica menores costos económicos mientras que apostar a la diversidad de lenguas, a las producciones académicas multilingües, a la pluralidad de conocimientos expresados en diferentes idiomas requiere de una mayor inversión económica.

Describiremos brevemente cada una de las opciones. El modelo monolingüe “*todo en inglés*” es el modelo hegemónico de la actualidad. Este modelo implica la obturación de todo debate sobre las especificidades de la construcción de los conocimientos, los derechos lingüísticos de los ciudadanos-científicos y la construcción sociohistórica de la ciencia ya que resuelve desde una única lengua y una única lógica cada uno de estos problemas.

Al poner en foco solo al inglés, también se destacan exclusivamente los valores de referencia ligados a la lengua inglesa, tales como el modelo empresarial de gestión universitaria, basado los principios de eficiencia, eficacia, rendición de cuentas y teoría del capital humano. En contrapartida, se produce la desvalorización de las demás lenguas y de la ciencia que se produce en otras lenguas.

Finalmente, al promover la estandarización y uniformización de la ciencia, se pone en tela de juicio el valor de los estudios locales y regionales, los compromisos de los científicos frente a sus comunidades, el alcance social y societal de la investigación. A través del inglés, es la ciencia en inglés que se impone.

Por su parte, el modelo plurilingüe como modelo contra-hegemónico implica la figura de un locutor plurilingüe, tal como lo define Coste: “el locutor plurilingüe no es un políglota, sino quien maneja lenguas con diferente grado de experticia y desarrollo desigual de competencias” (2010: s/p).

Al poner en crisis de la idea de la lengua única para elaborar y comunicar la ciencia, este modelo reconoce la pluralidad lingüística como un componente esencial de la realidad social al mismo tiempo que revaloriza las prácticas de referencia específicas de los miembros de un país o región, solidarias con las comunidades socio-culturales y científicas de pertenencia y propicia un desarrollo de las ciencias en un contexto regional y lingüísticamente diferenciado.

Por último, el modelo plurilingüe apuesta a la democratización de la circulación de los saberes y a la inclusión, cimientos de las instituciones universitarias, y a mantener el lazo entre el investigador y la sociedad civil mediante, por ejemplo, la preservación de las publicaciones en lengua nacional.

¿Qué implica para las instituciones universitarias la formación de un sujeto plurilingüe?

Formar un sujeto plurilingüe implica, por parte de instituciones, no sólo la movilización de recursos económicos, sino también el establecimiento de una política lingüística respetuosa del plurilingüismo y de sus valores asociados. Así, la formación del sujeto plurilingüe va de la mano de la defensa de la diversidad lingüística como una realidad social. Oustinoff lo explica de esta manera:

La defensa de la diversidad lingüística no es superflua: representa una cuestión central de la globalización. Lo nuevo es que no hay necesidad de promover la diversidad de idiomas en Internet, eso ya está adquirido en gran medida y no hará más que crecer. El reto ahora está en otra parte: de un mundo simple donde la comunicación se llevaba a cabo en una sola lengua, la *lingua franca*, pasamos a un mundo complejo en el que la comunicación no sólo es multicultural, sino también multilingüe, es exactamente para esto para lo que estamos tan mal preparados por el modelo que se nos ha impuesto durante tanto tiempo: el modelo “*todo en inglés*”. Este es el nuevo reto: comprender este mundo, el nuestro, en toda su complejidad no sólo cultural sino también lingüística (...) (Oustinoff, 2013: s / p).

En términos de recursos e inversiones, la formación de un sujeto plurilingüe requiere que las instituciones universitarias lleven a cabo acciones de planificación lingüística concertadas: ofertas de cursos, capacitaciones, encuentros y promoción de experiencias diversas en lenguas extranjeras podrían atender algunas de las necesidades y demandas de los candidatos a la internacionalización.

Sin embargo, esta respuesta directa sobre los candidatos no es suficiente cuando se apuesta por el plurilingüismo en el marco de la internacionalización. Otras estrategias deberían reforzarlo, tales como la inclusión de lenguas con diferentes estatus, en el desarrollo de los planes de estudios, la práctica de actividades de aprendizaje en otros idiomas (una clase o una conferencia en un idioma extranjero, por ejemplo), la oferta de cursos extracurriculares para el desarrollo

habilidades lingüísticas de los estudiantes y del personal docente y nodocente, la producción de materiales audiovisuales o sitios web en varias lenguas para difundir las actividades de la universidad. Es en esta profusión de actividades donde las lenguas juegan un papel central que la institución universitaria pone en evidencia su posición favorable frente a los idiomas y asume sus compromisos con la preparación de los estudiantes y profesores a la internacionalización saliente.

En el plano de las políticas lingüísticas, el desafío radica en intensificar la articulación de estas políticas del nivel universitario con las de los niveles secundario y superior. De hecho, el sistema de educación secundaria y primaria se enmarca en la Ley de Educación Nacional (Ley 26.206 de 2006) cuyos principios rectores son la equidad, el respeto por la diversidad, la inclusión y la integración. A nivel de lenguas extranjeras, esta ley también es explícita: “CAPÍTULO II DISPOSICIONES ESPECÍFICAS ARTÍCULO 87.- La enseñanza de al menos un idioma extranjero será obligatoria en todas las escuelas de nivel primario y secundario del país”.

Otros documentos como, por ejemplo, el Marco de Referencia para la Escuela Secundaria Orientada en Lenguas, Bachiller en Lenguas (2011) van más lejos y explicitan de manera contundente la perspectiva adoptada:

(...) Desde la perspectiva plurilingüe e intercultural que propone esta orientación, la enseñanza de las lenguas que se incluyan debe promover el reconocimiento, la valoración y el respeto por la diversidad de identidades y la singularidad de cada cultura. Un abordaje de este tipo lleva a repensar las formas de aprender y de enseñar lenguas, a multiplicar las ocasiones de aprendizaje y a potenciar los efectos de la enseñanza, puesto que el lenguaje está, de hecho, en todas partes. Permite, además, valorizar los conocimientos y experiencias lingüísticos y culturales que los jóvenes traen consigo, despertar o alentar vocaciones y descubrir distintos modos de expresión y de crecimiento personal y profesional (...) (2011: 2)

(...) En este sentido, la orientación Lenguas colabora en la formación política y ciudadana del estudiante. Como se desprende de lo expuesto anteriormente, la educación en Lenguas a través de una perspectiva intercultural y plurilingüe constituye un medio particularmente adecuado para la formación de ciudadanos y ciudadanas dispuestos a la comprensión de las diferencias incluso dentro de su propia lengua y cultura, capaces de desarrollarse plenamente en una sociedad diversa y de contribuir en forma solidaria a la convivencia en comunidad desde el conocimiento y el respeto a lo diferente para la construcción de una sociedad más justa (...) (Op.cit: 3)

Finalmente, el Marco General de Política Curricular de la Provincia de Buenos Aires (2007) que reconoce a Buenos Aires como “provincia multilingüe” también adopta la perspectiva plurilingüe pero promoviendo sólo el inglés, con argumentos de escaso valor pedagógico:

(...) El plurilingüismo puede ser analizado como fenómeno individual -un sujeto multilingüe que utiliza varias lenguas o variedades, vive escuchando/hablando varias lenguas, sus padres son bilingües, etcétera- o como fenómeno colectivo -una comunidad multilingüe en la que coexisten varias lenguas/dialectos/variedades-. No son sucesos necesariamente interrelacionados: una persona que vive en un contexto multilingüe puede ser considerada monolingüe y un sujeto multilingüe puede vivir en una sociedad monolingüe. Una sociedad cada vez más multilingüe -nos permitimos realizar esta interpretación proyectiva- plantea la necesidad de una educación plurilingüe (...). (2007: 46 y ss.)

(...) Con respecto a la enseñanza de lenguas extranjeras, se decide mantener en nuestro diseño curricular el inglés, desde la concepción de un plurilingüismo aditivo, en contraposición con la idea de apropiación lingüística sustractiva. Es decir, una lengua que se agrega a la lengua de origen y /o a la lengua oficial sin menosprecio de éstas, no superpone ni anula la originaria o materna ni la aprendida en la

escuela. Se incorpora el inglés con la intención de promover nuevos aprendizajes, de hacer comprensibles las configuraciones discursivas de las nuevas tecnologías y posibilitar la producción creativa a través de internet y chat. Fundamentalmente, los jóvenes se apropian fácilmente de los códigos estandarizados y los recrean al expresar sus mensajes. No obstante, se hace necesaria la enseñanza del inglés para favorecer el uso inteligible de estos recursos y el logro de los objetivos de los niveles: el ejercicio de la ciudadanía, la prosecución de estudios y la formación laboral, entre otros. En las clases de inglés deben desarrollarse prácticas discursivas usuales en los medios tecnológicos que les permitan el acceso a realidades y conocimientos que se obtienen con mayor facilidad por estos medios (...)” (2007: 50)

Así, promover la articulación de las políticas lingüísticas entre la universidad y otros niveles del sistema educativo sería un objetivo importante a alcanzar, incluso en el contexto de la autonomía universitaria: aquí como en todas partes, el divorcio entre la educación superior y el nivel secundario debe ser evitado.

Finalmente, a nivel político, las universidades públicas tienen la misión de democratización e inclusión social. En el campo de la internacionalización, sin embargo, estos dos principios parecen estar poco materializados. Según Larrea (op.cit), solo el 1% de las matrículas universitarias se benefician con la política de internacionalización de la educación superior. Esta pequeña parte de los candidatos a la movilidad generalmente concierne a los estudiantes que, durante su educación primaria y secundaria, han tomado cursos de idiomas extranjeros o han asistido a escuelas bilingües, en general, privadas. Si a esta situación agregamos que, según Larrea, una parte muy pequeña de las universidades argentinas se benefician de los programas de internacionalización, hay un cierto elitismo del fenómeno, contrario a los principios generales de la política universitaria.

Para concluir

En este apartado final, haremos referencia a dos aportes que nos parecen fundamentales ya que sintetizan de manera muy acertada muchas de las ideas

que hemos ido desarrollando en este artículo y sobre las cuales descansan varias de nuestras reflexiones.

El primer aporte es la Declaración de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) “Por una ciencia y educación superior pública, gratuita, crítica, humanista e Intercultural, basada en modelos plurilingües de investigación y docencia”, realizada el 27 de julio de 2017 en Colombia. En ese documento, sus autores, académicos latinoamericanos, denuncian “la imposición creciente de sistemas externos de definición, gestión y evaluación en las Ciencias y de la Educación Superior, junto con el inglés como única lengua científica” y proponen:

Iniciar una revisión crítica y un debate sobre estos procesos con el fin de evaluar si acaso responden a las necesidades y mejores estrategias para el desarrollo de las Ciencias y de la Educación Superior en América Latina y también en el resto del mundo; o si, por el contrario, perjudican el desempeño académico crítico de nuestras instituciones y lo subordinan aún más que en el presente a centros de poder académico externos.

Asimismo, abogan

[...] por el desarrollo de una investigación científica definida por las necesidades de nuestros países y una educación superior basada en los principios rectores de la educación pública gratuita, crítica, científica, humanista e intercultural [] [y] por la preservación y el reforzamiento de modelos plurilingües de investigación, docencia y comunicación científica, basados en nuestras principales lenguas de integración latinoamericana, el español y el portugués, sin cerrarles nunca las puertas a las lenguas indígenas y de inmigración; y la apropiación vigorosa del inglés y de otras lenguas extranjeras a partir de las necesidades y en las modalidades definidas por nuestras comunidades científicas, impulsando la internacionalización de la

investigación y enseñanza. Esto posibilitará fortalecer una relación con el inglés a partir de una posición no marcada por la subalternidad.

El segundo aporte es el de Didou (2017) quien brega por “una internacionalización proactiva y participativa” y propone, en lo que respecta a las lenguas:

Dar a los sectores claves para la internacionalización de las IES los apoyos necesarios para participar en el proceso, canalizándoles apoyos específicos (traducciones, aprendizajes de otros idiomas, resolución de requisitos burocráticos, rendición de cuentas contables, auxiliares). [] Propiciar formas efectivas de aprendizaje de idiomas, profesionalizar y formalizar el reclutamiento de los docentes de lenguas e insertar los aprendizajes en las mallas curriculares de los planes y programas. Utilizar la movilidad y los grados compartidos para fortalecer las prácticas de “internacionalización del currículum”. Garantizar a las instituciones, las redes y los colectivos una autonomía en la definición de sus propósitos y de sus formas organizativas así como un financiamiento semilla. Racionalizar las políticas y los apoyos para la circulación internacional del conocimiento (op.cit: 153)

Creemos que los posicionamientos políticos y las acciones propulsadas son complementarias y dan cuenta de la necesidad de revisitar de manera crítica, un tema polémico como el de las relaciones entre ciencia, saberes, actores y lenguas, en el marco de una internacionalización creciente que no puede obviar ni el plurilingüismo como uno de sus componentes constitutivos ni la necesidad de una política lingüística definida como “una acción que consiste en organizar la pluralidad lingüística” (Blanchet, 2012: s/p).

Por lo que precede, huelga decir que consideramos que la promoción y el desarrollo de la pluralidad lingüística es el único camino viable en la internacionalización de los estudios superiores en nuestro medio.

Bibliografía

-CALVET, L-J. (1987) La guerre des langues et les politiques linguistiques. Paris: Payot.

-CHARDENET, P. (2016) Internationalisation de l'enseignement supérieur et de la recherche. Pourquoi une politique linguistique stratégique en contexte latino-américain?, Revue de la SAPFESU n° 39. Buenos Aires, pp. 14-45.

-BLANCHET, Ph. (2012) L'identification des langues : une question clé pour une politique scientifique et linguistique efficiente. L'exemple des catégories « béarnais, gascon, occitan in Modèles Linguistiques, 66- 2012 : Langues et cultures régionales de France : Béarn et Gascogne (I).

<https://journals.openedition.org/ml/282>)

-DICKER, G (2018) Internacionalizar la educación superior: con quién, para qué, cómo en Suasnábar et al. Balance y desafíos hacia la CRES 2018 Cuaderno 1 pp 151-155 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: IEC - CONADU; CLACSO; UNA.

-DIDOU; S. (2017) Cuadernos de Universidades I La internacionalización de la educación superior en América Latina: transitar de lo exógeno a lo endógeno, ALC.

<http://www.cres2018.org/uploads/1-Internacionalizacion.pdf>

-ESCUDE, P. (2016) Alternative à la communauté scientifique : enjeux linguistiques et scientifiques, pistes de réalisation en BORG, S et al. L'université en contexte plurilingue dans la dynamique numérique. Agence Universitaire de la Francophonie, Paris : Edition des archives contemporaines, pp. 175-186.

-ESCUDE, P. y GAJO, L. (2016) Introduction Axe 3 Langue unique ou modélisation du contact des langues dans l'université mondiale ?, en BORG, S et al. L'université en contexte plurilingue dans la dynamique numérique. Agence Universitaire de la Francophonie, Paris : Edition des archives contemporaines, pp.161-166.

-KLETT, E. y PASQUALE, R. (2016). Le regard des enseignants sur la pluralité linguistique. In Bevilacqua et al. Francophonie et langue française en Amérique du Sud : problématiques de recherche et d'enseignement. Bogotá: Ediciones Uniandes, p. 145-162.

-LEMARCHAND et al. (2015) Lemarchand, N. et al. (2015) *Rapport sur les langues scientifiques dans la mondialisation- Géographie*, Comité national français de Géographie, mars 2015. Recuperado el 12 de diciembre de 2016. https://www.aphg.fr/IMG/pdf/150412_rapport_cnfg_langues_de_la_diffusion_scientifique_geographie_2_.pdf

-NUSSBAUM, L. (2016) Internationalisation pas seulement en *lingua franca* en BORG, S et al. L'université en contexte plurilingue dans la dynamique numérique. Agence Universitaire de la Francophonie, Paris : Edition des archives contemporaines, pp. 195-202.

-OUSTINOFF, M. (2013). « La diversité linguistique, enjeu central de la mondialisation ». In *Revue française des sciences de l'information et de la communication* [En ligne], 2 | 2013. Recuperado el 18-11/2017. <http://rfsic.revues.org/328>.

-PASQUALE, R (en prensa) Internationalisation, langues et interculturel : une triade bien soudée, Synergies Argentine N° 5.

-VARELA, L. (2007) Política lingüística : ¿qué está pasando en Argentina ?. <http://www.untref.edu.ar/documentos/indicadores2007.pdf> recuperado 15 de diciembre 2017- pp. 164-173

Documentos

-Ley de Educación nacional 26.206 http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

-Marco de Referencia - Educación Secundaria Orientada. Bachiller en Lenguas http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res11/142-11_lenguas.pdf

-Marco General de Política Curricular de la Provincia de Buenos Aires
<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marcogeneral.pdf>

-Declaración de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL)

<http://mundoalfal.org/sites/default/files/proyectos/ConvP8.pdf>

Rosana Pasquale: Profesora Nacional de Francés (ISP Dr Joaquín V. González, 1985), Master II en Ciencias del Lenguaje (Université de Rouen, 2003) y Doctora en Ciencias del Lenguaje (Université de Rouen, 2009). Es docente-investigadora del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján (UNLu) y profesora titular en el IES en Lenguas Vivas “Juan R Fernández”. Actualmente dirige el CIDELE (Centro de Investigación, Docencia y Extensión en Lenguas Extranjeras) de la UNLu.