

Un cuarto de siglo de experiencia de enseñanza plurilingüe: *aula, escola europea de Barcelona*. Descripción y ensayo de balance.

(A quarter century of experience in plurilingual education: *aula, European school of Barcelona*. Description and concluding observations)

Ribera, Pere
Aula, Escola Europea
Alda. Mare de Déu de Lorda, 34-36
08034 Barcelona
E-mail: escola.aula@bcn.servicom.es

BIBLID [1137-4446 (1997), 9; 123-129]

En esta ponencia se describe la enseñanza plurilingüe llevada a cabo en AULA. Al crear Aula se quiso añadir: al dominio de dos lenguas el castellano y el francés la inexcusable incorporación de la lengua propia, el catalán. y el refuerzo de un idioma universal de intercambio, el inglés. Se hizo a partir de la lengua materna. y sin sacrificar una formación de alto nivel al aprendizaje de los idiomas. Se conseguía así una educación plurilingüe en un contexto internacional. La ponencia tiene como contenido analizar las condiciones inexcusables para que sea viable esta enseñanza y valorar los resultados -a nuestro juicio muy estimulantes- que se han logrado

Palabras Clave: AULA Educación plurilingüe Lengua materna Condiciones

Txosten honetan AULAn burututako Irakaskuntza eleanitza deskribatzen da. Aula sortzean, hizkuntza bi. gaztelania eta irantsesa. menperatzean ezinbestez sartu behar zen berezko hizkuntza. katalana eta elkartrukerako nazioarteko hizkuntza unibertsal bat ingelesa erantsi nahi izan zitzaizkion Ama-hizkuntzan abiatu egin zen hizkuntzen irakaskuntzen aldean goi mailako heziketa baztertu gabe. Horretara nazioarteko proiektatutako hezkuntza eleanitza lotu zen Txostenaren edukia. Irakaskuntza hau bideragarri izan dadin ezinbesteko baldintzak aztertzeak eta lorlu diren emaitzak -oso pizgarriak gure ustez- balioesteak osatzen dute

Gitz-Hitzak AULA Hezkuntza eleanitza Ama-hizkuntza Baldintzak

Dans ce rapport on décrit l'enseignement plurilingüe menée à bien à AULA. En créant Aula, on a voulu ajouter à la maîtrise de deux langues, l'espagnol et le français. l'inexcusable incorporation de la propre langue, le catalan, et le renforcement d'une langue universelle de échange l'anglais. Cela a été fait à partir de la langue maternelle et sans sacrifier une formation de haut niveau à l'apprentissage des langues. On a réussi ainsi une éducation plurilingüe dedans avec une projection internationale. L'exposé a comme contenu analyser les conditions inexcusables pour que soit viable cet enseignement et évaluer les résultats -à notre avis très motivants-. qu'on a réussi.

Mots Clés AULA Education plurilingüe Langue maternelle Conditions

A un congreso se aportan por lo general los proyectos más novedosos, las más prometedoras propuestas -y, acaso, sus primeros y esperanzadores resultados-, los materiales más recientes... ¿Nos será permitido hacer una excepción y presentar una experiencia de enseñanza plurilingüe bastante ambiciosa, que el tiempo ha visto crecer y madurar y cuyos frutos -así como sus costes- pueden ser ya serenamente sopesados y analizados?

Aún más: en una época tan obsesionada por la simple "eficacia", ¿interesará a alguien conocer los principios pedagógicos y éticos que han orientado nuestras decisiones, así como el lugar importante pero -al contrario de lo que podría creerse- en ningún caso prioritario, que el plurilingüismo ocupa en nuestro "proyecto de escuela"?

Primero, unas pocas palabras sobre el centro.

"*Aula, escola europea*" de Barcelona, fundada en 1968, es una creación de la sociedad civil catalana, muy activa en la última década del franquismo. Es un centro privado no concertado, con unos mil trescientos alumnos, de los tres a los dieciocho años. No ha optado por el concierto para salvaguardar su plena independencia, ciertamente, pero sobre todo para no desviar recursos que, lógicamente, han de ir primero al sistema escolar público. La escuela privada, minoritaria, sólo se justifica si tiene carácter experimental, es decir, si aprovecha su mayor libertad, frente a las inercias burocráticas, para abrir nuevos caminos y para aportar diversidad de ofertas, que luego puedan ser aprovechadas por el sector público. -Para ello es condición necesaria que el coste real por alumno no sea en el centro privado superior que en el centro público, condición que en Aula se procura cumplir de un modo estricto-

Procuramos aprovechar nuestra, siempre relativa, libertad -frente a la Administración pero no menos respecto de cualquier partido político, organización religiosa o grupo de intereses- para asumir riesgos y las correspondientes responsabilidades. Y aprendimos de nuestra obligada austeridad que no siempre es la abundancia de medios lo que cuenta sino el saber sacar partido de los existentes con las indispensables información, reflexión e imaginación. En educación, como en la mayoría de los campos, lo decisivo es llegar a plantearse las "buenas cuestiones" -más allá de las modas y de los dogmas-. Una de ellas es, sin duda, la de preguntarse si la principal función de la escuela -sobre todo en sus primeros tramos- es la de transmitir unos saberes elementales, o más bien la de estimular las capacidades, muchas y diversas, de sus alumnos. La cómoda creencia en los determinismos biológicos o sociales, en la inmodificabilidad de las aptitudes, es un pesado lastre para las iniciativas y los entusiasmos de los maestros: justifican el conformismo y las rutinas.

Fue esa hipótesis optimista sobre las reservas de posibilidades de los alumnos -y principalmente en la medida en que la vimos confirmada en nuestra práctica- la que nos permitió esbozar un proyecto lingüístico que -queremos subrayarlo porque lo consideramos fundamental- die- ra, a la vez, respuesta a las exigencias de la época -en un mundo en el cual los intercambios de información, de productos y de personas traspasan cada vez en mayor cantidad y con mayor rapidez, las fronteras estatales, y en una Europa, que quisiéramos ver avanzar hacia la formación de un nuevo tipo de comunidad, rica de sus diferencias; pero también, y en grado no menor, al respeto que merecen las lenguas propias de un país, aunque sean minoritarias.

Buena parte del equipo docente que fundó *Aula* había hecho, en la sección española del Liceo *Francés* de Barcelona, la experiencia de la posibilidad, por parte de los alumnos, de dominar dos lenguas -el francés y el castellano- y de las ventajas que dicho dominio comportaba.

Al crear la nueva escuela, en 1968, quiso añadir a lo anterior la inexcusable incorporación de la lengua propia, el catalán, y reforzar los conocimientos en la "lingua franca" de nuestro tiempo, el inglés, Y hacerlo a partir de la lengua materna y obteniendo resultados muy superiores a los que se suponen cuando se habla del "francés o del inglés de la escuela".

El planteamiento inicial se ha mantenido y si, como es natural, ha experimentado cambios, ha sido en todo momento en el sentido de una mayor exigencia y complejidad. Desde hace unos diez años parece haber alcanzado una formulación estable y que funciona satisfactoriamente. Ha evolucionado sin desvirtuarse ni en sus principios ni en su práctica y ha tenido siempre en cuenta tanto el respeto a la identidad nacional como los derechos e intereses de cada uno de los alumnos.

La lengua propia de la escuela es el catalán, que es también la materna de la gran mayoría de sus alumnos.

En los primeros años de la vida de *Aula*, a fines de los 60, toda enseñanza de y en catalán estaba oficialmente proscrita. Si la había, tenía que desarrollarse en la semiclandestinidad, lo que constituía quizá un aliciente para los iniciados pero le quitaba eficacia y ejemplaridad. En *Aula* pensamos que sería dar un buen paso adelante si estableciéramos públicamente un programa de "bilingüismo convergente" que, basándose en el derecho natural del niño a recibir una enseñanza en su lengua materna -al menos en las etapas iniciales- reconociera a los catalana-parlantes el derecho al uso preferente de su lengua en la escuela, y que, así mismo, alejara el peligro, en un futuro próximo, de la creación de un doble sistema escolar excluyente. Muy parecido fue el modelo propuesto, un año después, por el primer Plan de bilingüismo del ICE de la Universidad de Barcelona, del que *Aula* fue el centro piloto en la ciudad.

Han pasado los años y lo que al comienzo se veía como un logro apetecible, se comprobó luego que resultaba insuficiente en muchos casos. No se borran de repente las consecuencias de los tiempos de exclusión pública de una lengua ni se equilibra fácilmente la situación dominante del castellano en la vida social y en los medios de comunicación. Ciertamente, a la escuela le corresponde -aunque no únicamente a ella- la misión de compensar éstas, y otras, desigualdades. Al neutro "bilingüismo convergente" inicial se le acortaron los plazos y se aportaron refuerzos. Pero se procuró no olvidar los derechos del niño a una primera formación en lengua materna, a todo lo que pueda facilitarle, en igualdad de condiciones, una integración espontánea y gustosa en la comunidad en que vive.

Como hemos señalado, el plurilingüismo de *Aula* parte de la lengua materna, que es generalmente el catalán.

La lengua segunda es el castellano. Segunda, pero en ningún caso secundaria. Tenemos gran interés en que nuestros alumnos la dominen perfectamente -al menos en la misma medida en que lo hacían cuando la enseñanza en Catalunya era dada exclusivamente en castellano. No se trata de substituir una lengua por otra sino de dar a cada una el espacio que le corresponde. Que nuestros alumnos catalana-parlantes desconocieran el castellano -y su cultura- sería un serio "handicap" para ellos sin que esta pérdida significara progreso alguno en la recuperación de la lengua catalana.

Pero no todo el mundo responde a ese esquema simple. Hay también niños castellano-parlantes que ingresan en la escuela en preescolar. Se les respeta el mismo derecho a la lengua materna que reivindicábamos los catalanes: se forma con ellos un grupo paralelo, que a

partir de los seis años de edad empieza a trabajar también en la que será para ellos su lengua segunda. el catalán Y lo harán con una rápida progresividad. Hay un acuerdo expreso con ellos y con sus familias han de corresponder a nuestra comprensión inicial con su interés y un esfuerzo -por su parte y por la nuestra- que les permitan alcanzar, a los diez años, un nivel suficiente en catalán para seguir con provecho y con toda naturalidad clases dadas en esta lengua El interés compartido puede resultar más eficaz que la imposición. La “convergencia” se adelanta y, a partir del 5º grado, el grupo paralelo desaparece y todos los alumnos se redistribuyen, de un modo aleatorio, en tres grupos que durante ocho cursos seguirán estudios absolutamente comunes, sin ninguna distinción por razón de su lengua materna Entendámonos no queremos decir que todos tengan el mismo nivel en las dos lenguas, sino que todos son capaces -sin sufrir “handicap” alguno- de aprender en cualquiera de ellas.

Las lenguas extranjeras que se estudian son también dos -en lo que venimos a coincidir con no pocos sistemas escolares europeos. Lo que nos distingue es su precoz introducción en el 1er grado y en el 4º.-. el tipo de aprendizaje -como lengua viva, casi como una lengua materna-; el nivel de conocimientos que se aspira a conseguir -como lenguas de información y de intercambio las dos, y una de ellas, como mínimo, también como posible lengua de estudio o de trabajo y, sin duda, de cultura; es decir, el mismo que una lengua segunda.

Nos distinguimos, así mismo, por la elección, poco frecuente, del francés como primera lengua extranjera. Sabemos que es una elección discutible. La adoptamos por razones “históricas” -contábamos en el equipo con muchos profesores franceses arraigados en Barcelona, lo que entonces no ocurría con los posibles profesores ingleses; teníamos alumnos que habían estudiado francés y querían continuar; en Catalunya había una larga tradición cultural que miraba a París; nos parecía que para los alumnos pequeños sería una lengua mucho más abordable...-. Quizá también influyó que nos gustaba hacer aquello que podíamos hacer bien, con preferencia a lo que la moda parecía dictarnos. Luego han aparecido algunos nuevos factores que abonan, al menos en parte, nuestra decisión. Nuestros alumnos practican el francés durante doce años -desde los seis- y, sin grandes esfuerzos, se familiarizan tanto con él que llega a convertirse en una tercera lengua de cultura y en “otra” ventana abierta al mundo, sus “Grandes écoles” o algunas universidades tecnológicas les resultan fácilmente accesibles... Además se extiende por Europa, como reacción a la avasalladora influencia anglosajona y sobre todo al multiplicarse los intercambios transfronterizos. la tendencia a diversificar las lenguas extranjeras estudiadas y a dar prioridad a las de los países vecinos. Y, por último, no puede dejarse de lado que. debido al brusco abandono del francés como lengua extranjera. hoy, saberlo, y saberlo bien, constituye una grandísima ventaja, de la cual nuestros alumnos sacan un partido insospechado

Todo ello no impide que dediquemos al inglés, a pesar de ser nuestra segunda lengua extranjera, una atención creciente, claramente superiora la que se acostumbra a dispensarle en otros centros en los que figura como lengua principal o Incluso como la materia fundamental. Ahora, en *Aula*, su aprendizaje comienza a los ocho-nueve años, en el 4º grado de Primaria; con el tiempo se ha ido formando un equipo docente competente y fijo, que ha asimilado la didáctica de las lenguas propia de la escuela... Prácticamente todos los alumnos que han terminado en *Aula* son capaces de seguir con provecho estudios en centros de alto nivel de los EE.UU o Gran Bretaña.

Hemos aludido a una posible didáctica de las lenguas característica de la escuela. Quizá podríamos subrayar algunas notas comunes

Las lenguas se aprenden más que se enseñan. La escuela debe ofrecer un marco propicio, rico en estímulos. Han de ser vistas como lenguas vivas y el mejor modelo de aprendizaje puede ser el que nos ha servido para adquirir la lengua materna.

Las diferentes lenguas van apareciendo en el curriculum escolar sucesivamente, según un escalonamiento muy preciso. -El cuadro del anexo I permite examinar los detalles-. Pero primero hay que dejar que el niño alcance un dominio suficiente de la lengua materna.

Es conveniente una introducción precoz de las lenguas a conocer; entre los cinco y los diez años, a ser posible.

Pero una vez introducidas, no hay que abandonar su cultivo: la lengua materna se trabaja durante los quince años que el alumno permanece en la escuela; la segunda del país y la primera extranjera, durante doce; la segunda extranjera durante nueve. La continuidad es fundamental.

Sin embargo, esa continuidad resultaría inútil y fatigosa si se convirtiera en una reiterada serie de ejercicios semejantes. Al buen éxito de nuestro plurilingüismo ha contribuido poderosamente el que el aprendizaje de cada una de las lenguas pasa por diversas fases; y en cada fase varía no sólo el nivel de exigencia sino también los objetivos a conseguir y los medios utilizados. Hay una primera fase exclusivamente oral, que dura entre dos y cuatro años, en la que domina el paradigma comunicacional y quizá se da preferencia a la fluidez sobre la corrección y se pone el acento sobre todo en la fonética y en la adquisición de las estructuras básicas. Es la fase que requiere una mayor creatividad por parte del profesor. Sigue una fase que podremos denominar escrita -aunque la expresión oral continua siendo infatigablemente practicada- que tiene también una duración de tres a cuatro años; diálogo y lecturas son elementos básicos en la misma. Y en las cuatro lenguas, hay todavía una tercera fase que podríamos llamar vehicular ya que en ella, además de producirse una tendencia a la reflexión lingüística y un aumento de la autoexigencia del alumno en sus textos y en sus exposiciones públicas, la lengua es ya utilizada como medio o vehículo para la enseñanza de las materias no lingüísticas.

El catalán y el castellano sirven de lenguas vehiculares desde el 3º grado y lo serán hasta COU. En la enseñanza secundaria hay en cada curso dos o tres materias que se dan en catalán, y una o dos, en castellano. Todavía resulta más notorio ese papel de lengua vehicular cuando le corresponde a una lengua extranjera -el francés lo es, en una materia por curso, a partir del grado 7º, y el inglés en los grados 11º y 12º. No hay una distribución rígida: se procura que una materia no tenga siempre la misma lengua vehicular, y se da preferencia a la idoneidad del profesor tanto por su competencia en la disciplina y por sus diplomas como por el buen modelo lingüístico que pueda ofrecer. Todo se hace en la lengua vehicular correspondiente: las explicaciones del profesor, las intervenciones de los alumnos, los posibles apuntes, los libros de texto, incluso las pruebas. Esta utilización del francés y del inglés como lenguas vehiculares es la que permite que, sin necesidad de un número desorbitado de horas, el aprendizaje de dichas lenguas alcance un buen nivel y que a nuestros antiguos alumnos les resulte fácil seguir estudios fuera del país.

Podría decirse que en *Aula* practicamos la "inmersión" lingüística -en la acepción "soft" en que acostumbra a utilizarse en Europa: estudio de una materia en una lengua distinta de la materna -en catalán, en castellano, en francés y en inglés

Pero todavía hay más notas comunes -que señalaremos brevemente-.

Que la lengua que los profesores enseñen o utilicen sea su lengua materna. En un Estado tan plural como el español o en una Comunidad abierta al libre tránsito de las personas como la europea, la escuela plurilingüe debería encontrar la manera de aprovechar mejor las capacidades de cada uno -evitando reciclajes apresurados, y casi siempre imperfectos, que sólo sirven para perfilar estadísticas un tanto "potemkinianas"- y permitiéndole contratar profesores comunitarios tan fácilmente -y a más bajo coste- como permite contratar futbolistas.

Es importante que, en sus relaciones con los alumnos, los profesores usen siempre "su" lengua. Eso estimula el útil mecanismo de la "conmutación lingüística".

En una escuela plurilingüe todos los profesores de lenguas -de las extranjeras pero también de las del país- han de formar equipo: han de adoptar puntos de vista comunes, evitar enojosas reiteraciones, conocer algún otro idioma además del que enseñan. El peligro de la "contaminación" podrá ser reducido en la medida en que posean -y contagien- una aguda "conciencia lingüística".

Sólo habrá auténtico plurilingüismo si todas las lenguas merecen igual respeto. Si unas cuentan para decidir el destino de un alumno y otras no, el plurilingüismo pronto será una fachada sin interior.

El sistema de evaluación tiene un papel importante. Si, por ejemplo, predominan las pruebas escritas -por su pretendida objetividad y la menor exigencia de tiempo-, la expresión oral, tan decisiva, decae.

Conviene establecer unas pruebas -escritas y orales- que presenten un grado de dificultad muy constante y que marquen el nivel mínimo de aprovechamiento que hay que esperar. Dos diplomas internos, uno de Francés, en el grado 9º y otro de Inglés, en el 10º, cuya obtención es Inexcusable si se pretende seguir estudios en la escuela, han constituido un eficaz estímulo para evitar la "entropía". Estos resultados los confirman los diplomas oficiales -el DELF y el First Certificate of Cambridge-, que habitualmente consiguen nuestros alumnos.

Una enseñanza plurilingüe recibe un fuerte apoyo con el uso, con el buen uso, de medios complementarios. En *Aula* ha contado mucho la biblioteca, verdadero corazón de la escuela -en lugar del bar, que aquí no existe-, rica de más de veinte mil volúmenes y de cien periódicos y revistas, buena parte de ellos en lengua extranjera, que constituyen un variado y constantemente renovado material de consulta. La música, especialmente la vocal, ha aportado también su colaboración con la numerosa Coral que canta y graba discos en las cuatro lenguas, con los grupos musicales formados por los alumnos y ex-alumnos. Los medios audiovisuales, naturalmente, y de un modo especial el magnetófono. El cine con sus films pedagógicos pero sobre todo con las películas en versión original, cuyos diálogos son captados y luego escritos y comentados como si se tratara de textos literarios; con la filmoteca y el Seminario de Historia del cine. La informática y Internet, de tan temprana implantación en *Aula*, que requieren el uso del inglés y que permiten establecer intercambios virtuales pero inmediatos e Imprevisibles y que te ofrecen fuentes de información abundantes y al día. Las representaciones en lenguas diversas, tan estimulantes y que constituyen experiencias pedagógicas completas, con su preparación, su corrección y su sanción; y las improvisaciones, sobre un ligero cañamazo de "roles" y de situaciones, que contribuyen a "lanzarse" y que combinan lo lúdico y lo riguroso. Y no olvidemos las vacaciones en el extranjero, no en los clásicos colegios suizos sino en las subvencionadas "colonies d'été" francesas o conviviendo con una familia rural en Irlanda. En un nivel superior, las becas, para un año de estudios en una de las "high schools" de EEUU, ofrecidas a los alumnos de *Aula*, -de cuatro a seis cada

año-, mientras *Aula* recibe, a su vez a un seleccionado estudiante americano que durante todo un curso escolar descubre, desde Barcelona, la cultura europea, el modo de vida mediterráneo... y el catalán! Toda una compleja trama, pacientemente urdida, de actividades, colaboraciones, hábitos y posibilidades que constituye el terreno propicio para que se desarrolle una formación plurilingüe.

Y también multicultural -no en el sentido antropológico hoy en boga sino en el más clásico de intentar asumir como algo propio -aunque sea en una muy pequeña medida- la rica y diversa herencia del Occidente. A muchos les parecerá un arcaísmo fuera de lugar. Pero a la escuela le corresponde unas veces preparar el futuro -contribuyendo a formar las personas que de un modo inventivo han de conformar el futuro- y otras veces su misión es, como se ha dicho, simplemente la de resistir... y salvar. -Quizá lo menos seguro es que la tarea más urgente de la escuela, sea, como se afirma, la de adaptarse al presente!

Por ello, la misma escuela que más tempranamente se interesó en este país por la informática -principalmente, por las nuevas posibilidades formativas que podía ofrecer-, la misma, que ha querido encontrar en los avances de la neurofisiología y de la psicología cognitiva razones para confiar en un amplio despliegue de las capacidades humanas, es también la que durante estos últimos años ha pretendido completar su modelo de enseñanza plurilingüe con la lectura de una docena de obras clásicas y todavía muy vivas: una tragedia de Sófocles, unos cantos de la "Divina Comedia", el "Crimen y Castigo", un drama de Shakespeare, el "Rojo y negro" de Stendhal, y -¿por que no?- el Quijote, las poesías de Ausiàs March, de Pessoa o de Rilke, el "Esperando a Godot" de Beckett... A lo largo de los tres últimos cursos de Bachillerato, se hace la lectura sosegada y comentada de algunas de esas obras, o de otras semejantes, pero no con la intención de someterlas a un rutinario análisis estilístico que habría de hallar en el texto lo consabido, sino para descubrir el amplio tesoro de humanidades que encierra y para que sirva de vía de acceso al espíritu y a la cultura de cada una de las grandes naciones de Europa.

Vuelve aparecer Europa en mi exposición, la misma Europa de la denominación de la escuela. Lo aprovecho para señalar que lo que de veras quisiera que fuera europeo no es ni el prestigio, ni los intercambios ni tan siquiera el modelo de plurilingüismo, sino el nivel de la formación.

Y todavía no he hablado, como prometí, de los costes.

Porque costes extraordinarios, en realidad, no los ha habido. No se han necesitado recursos que estuvieran fuera del alcance de muchos. Ha bastado con poner una pizca de carácter, una cucharada grande de ambición y el resto es trabajo, mucho trabajo, de profesores y alumnos.

Así pues, mi mensaje final es relativamente optimista: si se les ofrece un proyecto atractivo en el campo de la educación, no lo rechacen de plano. Al menos, intenten realizarlo; a lo mejor lo consiguen.

Barcelona-Gasteiz. Noviembre de 1996