

**INSTITUTO DE ENSEÑANZA SUPERIOR EN LENGUAS VIVAS  
“JUAN RAMÓN FERNÁNDEZ”**

**Representaciones sociolingüísticas del idioma alemán en el Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” y en escuelas argentino-alemanas de la Ciudad y del Gran Buenos Aires**

Res. Consejo Directivo N° 15/99-8/00- 39/08- 42/08

**INFORME FINAL**

Directora: Silvia Rodríguez

Participantes: Lorena Justel (docente del Departamento de Alemán), Cynthia Kohler, Agustina Marx y Lourdes Velázquez (estudiantes)

Autoras del informe final: Silvia Rodríguez, Lorena Justel

Agradecemos la colaboración de los directivos, docentes y alumnos de las escuelas encuestadas. También queremos agradecerles a los colegas Roberto Bein, Laura Miñones y Rosana Pasquale sus sugerencias y comentarios.

## ÍNDICE

1. Introducción	Pág. 3
1.1. Fundamentación	Pág. 5
1.2. Objetivo de la investigación	Pág. 6
1.3. Hipótesis	Pág. 6
2. Marco teórico	Pág. 8
2.1. Mora sobre Moscovici	Pág. 9
2.2. Uriel Weinreich y la “lealtad lingüística”	Pág. 10
2.3. Jakob Wüest y los niveles epistémico y afectivo	Pág. 11
2.4. Louise Dabène y el estatus informal de las lenguas	Pág. 11
2.5. Elvira Arnoux y Roberto Bein: ideología	Pág. 16
2.6. Otros aportes	Pág. 18
3. Metodología	Pág. 19
3.1. Constitución del corpus	Pág. 19
3.2. Determinación del universo, población y muestra 1	pág. 19
3.3. Determinación del universo, población y muestra 2	pag. 20
4. Metodología de análisis	Pág. 21
5. Resultados	Pág. 21
5.1. Resultados totales de la encuesta por pregunta en LL.VV., n:66	Pág. 21
5.2. Resultados totales de la encuesta por pregunta en escuelas argentino-alemanas n:268	Pág. 34
5.3. Análisis de los resultados de las encuestas	Pág. 46
6. Entrevistas	Pág. 51
7. Conclusiones	Pág. 58
8. Recomendaciones	Pág. 59
8. Bibliografía	Pág. 63
10. Anexos	Pág. 66
10.1. Encuesta	Pág. 66
10.2. Entrevista a directivos y padres	Pág. 70
10.2.1. Preguntas para entrevista acerca del idioma alemán.	Pág. 70
10.2.2. Entrevistas realizadas (en orden cronológico)	Pág. 71
10.2.3. Transcripciones de las entrevistas	Pág. 71

## 1. Introducción

Los inmigrantes de habla alemana (alemanes, austriacos y suizo-alemanes, así como alemanes del Volga, del Danubio y de los Sudetes) constituyen una de las comunidades más numerosas en el poblamiento de la Argentina; posiblemente hayan ocupado el cuarto lugar entre 1857 y 1940 después de los italianos, los españoles y los franceses.<sup>1</sup> Se estima que después de la Segunda Guerra Mundial vivía en nuestro país alrededor de medio millón de alemanes y sus descendientes, unos 300.000 usaban el alemán como lengua del hogar, es decir, alrededor del 1,8% de los 17.000.000 de habitantes de entonces. Hoy en día ese guarismo debe de haber descendido a unos 200.000, es decir, al 0,5% de los actuales 40.000.000 de argentinos<sup>2</sup>. Con todo, la lengua se sigue enseñando en 26 escuelas argentino- alemanas<sup>3</sup>, en algunas escuelas oficiales, en algunas privadas no alemanas y en instituciones de nivel superior. También se ha mantenido aproximadamente constante el número de aprendices adultos de la lengua que no son de ascendencia alemana. Sin embargo, incluso en las escuelas argentino-alemanas el alemán se ha convertido casi exclusivamente en lengua extranjera<sup>4</sup>, al

---

<sup>1</sup> La Dirección Nacional de Migraciones los sitúa en ese período en séptimo lugar, detrás de polacos, rusos y turcos, pero los separa de los austrohúngaros y de los suizos, sin especificar la proporción de germano hablantes de estos últimos grupos de inmigrantes.

<sup>2</sup> Bein (2009), com. pers.

<sup>3</sup> Cf. <http://www.agds.org.ar>. En lo concerniente a la denominación, lo correcto sería llamarlas “germano-argentinas”, pero las escuelas adoptan la denominación que les da la Comunidad de Trabajo.

<sup>4</sup> El sintagma “lengua extranjera” no nos satisface, pero es el que se ha institucionalizado. En nuestra opinión, “extranjera” remite al modo de adquisición de parte del aprendiz, o bien a la metodología de enseñanza impartida por el docente, pero consideramos que no se puede considerar “extranjera” a la lengua de un abuelo, por ejemplo. Más precisiones sobre el alcance y consecuencias de la denominación se encuentran en la pág. 164 del documento generado por el INFD titulado “Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores” y disponible en:

[www.me.gov.ar/infod/documentos/lenguas\\_extranjeras.pdf](http://www.me.gov.ar/infod/documentos/lenguas_extranjeras.pdf)

Ver también Guimarães, Eduardo (2007): “Política de línguas na linguística brasileira. Da Abertura dos Cursos de Letras ao Estruturalismo”, em Eni P. Orlandi (org.): *Política linguística no Brasil*. Campinas: Pontes, 63-82. (traduc. de Roberto Bein). Guimarães postula dos modos de funcionamiento de las lenguas en un espacio de enunciación: uno representa las relaciones imaginarias cotidianas entre hablantes; otro, las relaciones imaginarias (ideológicas) institucionales. Para el primer caso distingue los siguientes tipos:

*Lengua materna*: es la lengua cuyos hablantes la practican porque la practica la sociedad en que nacen; en esta medida es, en general, la lengua que se representa como primera para sus hablantes.

*Lengua ajena*: toda lengua que no se da como materna para los hablantes de un espacio de enunciación.

mismo tiempo que la matrícula de esas escuelas presenta una creciente proporción de alumnos que no son descendientes de alemanes.

¿Por qué los descendientes de inmigrantes abandonan parcial o totalmente la lengua después de haberla conservado en muchos casos durante más de un siglo; por qué, no obstante, muchos padres sin ascendencia alemana envían a sus alumnos a escuelas de la comunidad? Desde luego que la comunidad alemana no es ajena a los procesos de aculturación propios de cualquier minoría inmigrante; sin embargo, las elaboraciones teóricas de los últimos treinta años –tales como el estudio de las *actitudes ante el lenguaje* y, sobre todo, el de las *representaciones sociolingüísticas*– permiten determinar con mayor precisión las motivaciones de la conservación o el abandono de las lenguas que la aplicación semiautomática de, por ejemplo, el modelo de las tres generaciones, según el cual los inmigrantes conocen poco la lengua del país y la usan exclusivamente en sus relaciones con la “otra” cultura; sus hijos son bilingües y para sus nietos la lengua heredada pasa a ser lengua extranjera y la emplean casi exclusivamente para comunicarse con los abuelos. Por lo demás, el conocimiento de las representaciones circulantes (por ejemplo, si saber alemán es prestigioso, pero la lengua aparece como menos útil y más difícil que el inglés) les permite a los docentes de alemán anticiparse a las expectativas de los alumnos, deconstruir eventuales imágenes negativas de la lengua y reflexionar sobre su práctica docente y sus propias motivaciones referentes al alemán.

---

*Lingua franca*: la practicada por grupos de hablantes de lenguas maternas diferentes y que son hablantes de esta lengua para el interdiscurso común.

Para el caso de las relaciones institucionales, en cambio, postula las siguientes lenguas:

*Lengua nacional*: es la lengua de un pueblo en cuanto lengua que lo caracteriza, que da a sus hablantes una relación de pertenencia a este pueblo.

*Lengua oficial*: es la lengua de un Estado, aquella que es obligatoria en las acciones formales del Estado, en sus actos legales.

*Lengua extranjera*: es la lengua cuyos hablantes son del pueblo de una nación o un Estado diferente de aquel de los hablantes considerados como referencia.

Señala este autor también, que esta división no implica que debemos reescribir todas las observaciones sobre las lenguas de inmigración, porque un aspecto importante es que el segundo tipo de funcionamiento se superpone al primero produciendo efectos muy particulares, como, por ejemplo, la superposición tanto en las representaciones sociolingüísticas como en la política lingüística argentina de los años 1990 respecto del inglés de “lengua extranjera” sobre “lingua franca”.

En consecuencia, adoptamos para la presente investigación el marco teórico que describiremos a continuación.

### 1.1. Fundamentación

De acuerdo con Jodelet (1989), las representaciones lingüísticas son un subgrupo de las representaciones sociales; Bein (1999) las define como “esas ideas compartidas socialmente acerca de las lenguas, ideas que se interponen entre nuestra práctica lingüística real y la conciencia social de esa práctica, como "el alemán es difícil" o "el inglés es útil para conseguir trabajo". Pueden no reflejar la realidad, pero, a la larga, influyen en ella, puesto que condicionan nuestros comportamientos”.<sup>5</sup>

También el *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras* del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires<sup>6</sup> hace alusión a las representaciones en “Sentido formativo de las lenguas extranjeras en la escuela”. Allí se explica que la sociedad “califica” las lenguas extranjeras por medio de las representaciones que circulan sobre cada una de ellas. Aclara, además, que “las representaciones emergen en la clase de lengua extranjera bajo la forma de estereotipos con los que se suele identificar no solo una lengua en particular sino también a quienes se piensa como sus hablantes. Según estos estereotipos que, en tanto imágenes preconcebidas y fijas, tienden a la simplificación y a la generalización, las lenguas pueden ser más o menos fáciles o difíciles, musicales, duras, dulces, frías, ricas o pobres...”.

El documento destaca la importancia de que el docente de lengua extranjera asuma la existencia de las representaciones y se informe acerca de su origen para poder encontrar las maneras de trabajar con sus alumnos la comprensión y la deconstrucción de estos estereotipos.

---

<sup>5</sup> Bein, Roberto, (2002), “Los idiomas del Mercosur”, en: *Revista TodaVía*, n° 1

<sup>6</sup> Gassò, L. (coord.), Corradi, L., Franzoni, P., Klett, E., Valsecchi, R.: *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras, Niveles 1, 2, 3 y 4*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección de Currícula, 2000

Decidimos relevar las representaciones en el Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” (de ahora en más, LL.VV.) porque constituía un ámbito natural para la indagación ya que es una de las dos instituciones que forma profesores de alemán en la Argentina y ofrece clases de alemán en su Nivel Medio. Además, lo relevado ayudaría a delinear mejor los contornos de las representaciones de los alumnos de escuelas argentino-alemanas. En nuestra elección influyó también el hecho de que en la institución se estaba evaluando la posibilidad de interrumpir el proyecto que permitía/obligaba a los estudiantes a elegir entre alemán y portugués como segunda lengua extranjera para todo el ciclo secundario, por lo cual teníamos especial interés en recabar información sobre la pregunta por la posible supresión del alemán.<sup>7</sup>

## 1.2. Objetivo de la investigación

El objetivo principal de este trabajo fue evaluar qué representaciones sociolingüísticas circulan sobre el idioma alemán entre los alumnos que asisten al LL.VV. y a escuelas argentino-alemanas y el objetivo secundario fue recabar información sobre cómo esas representaciones influyen en la motivación de los alumnos.

## 1.3. Hipótesis

Este equipo de investigación partió de la hipótesis de que hay una relación directa entre representación y motivación. Entendemos motivación en un doble sentido: por un lado, aquello que inclina la elección hacia el idioma alemán y, por otro, como entusiasmo y constancia durante el proceso de aprendizaje.<sup>8</sup> No motiva de la misma manera aprender

---

<sup>7</sup> Encuestamos también en la Escuela Normal de Enseñanza en Lenguas Vivas Sofía Broquen de Spangenberg (“Lengüitas”), pero los resultados no se tuvieron en cuenta porque el número de alumnos de alemán era poco significativo.

<sup>8</sup> El documento citado supra (ver nota al pie de página n° 4) cita a Dornyei (2005) y define la motivación como “energía que inicia, dirige, coordina, finaliza y evalúa los procesos cognitivos, socio-afectivos y motores utilizados para seleccionar, priorizar y llevar a cabo deseos iniciales relacionados con el aprendizaje de la LCE, sea este exitoso o no. Puede responder a un conjunto de razones tanto personales como ambientales, por ejemplo, el placer que aporta el aprendizaje de una LCE, la necesidad de lograr metas concretas, el interés por acercarse a un grupo social diferente del propio, entre otros. Los factores

una lengua como el alemán, valorado por lo común como difícil, que estudiar inglés, idioma considerado generalmente imprescindible para la inserción laboral y universitaria. Releva las representaciones provee, por tanto, una herramienta sumamente útil para los docentes de la materia, tanto para los que ya están en servicio como para los que se están formando en el Nivel Superior del Lenguas Vivas. Consideramos que los resultados de este relevamiento pueden orientar o precisar la implementación y evaluación de la enseñanza de lenguas y la formación docente en las instituciones implicadas. Además, independientemente de las políticas aplicadas por los establecimientos, que pueden reforzar o debilitar representaciones, los resultados también dan cuenta de qué actitud tienen los usuarios de la lengua alemana frente a ella y son una herramienta útil para identificar preconceptos que podrían estar perjudicando el ejercicio profesional de los docentes.

Nuestra hipótesis de trabajo es que circula la representación de que el alemán es difícil de aprender y de usar. Además, de que el alemán es una lengua “dura” y “agresiva”. Aquí influye sin duda la identificación de lo alemán con el espíritu “prusiano” (lo ordenado, lo puntual, lo disciplinado y disciplinante) y la imagen de Alemania como potencia agresora.<sup>9</sup> La proyección de esa imagen sobre la lengua tampoco cambió después que entre 1933 y 1945 hubieran inmigrado a la Argentina 45.000 judíos alemanes y otros perseguidos por el nazismo, pese a que también estos inmigrantes cultivaran la lengua alemana. A esta imagen seguramente también contribuyeron el cine y la publicidad.<sup>10</sup>

Entendemos que la elección de una escuela como el Lenguas Vivas implica la aceptación de la/s lengua/s que ofrece este instituto y que son, por decirlo así, “impuestas” a los alumnos, por sorteos en el Nivel Primario, por ejemplo. En el Nivel

---

afectivos, dentro de los cuales se encuentra la motivación, no pueden aparecer desvinculados de los factores cognitivos.

<sup>9</sup>Como señalan Arnoux-Bein (1999), las representaciones funcionan “no solo como esquemas orientadores socialmente compartidos de la percepción y evaluación de los distintos fenómenos lingüísticos, sino también como diseños más o menos complejos del universo social que los discursos sobre el lenguaje construyen, aunque hablen solo del lenguaje”. Ver infra, pág 12.

<sup>10</sup> En octubre de 2011 se pudo ver en televisión una propaganda de un digestivo que equiparaba el efecto de una comida pesada, difícil de digerir, con un escenario de guerra en el cual uniformados que hablan alemán lanzan torpedos.

Medio tanto del LL.VV. como de la ENS en LV “Sofía Broquen de Spangenberg” los alumnos pueden elegir el idioma de su interés. Ahora bien, si la mayoría de los alumnos se inclina por un idioma (generalmente portugués o italiano), la escuela opta por equilibrar el número de alumnos que le corresponde a cada docente quitándoles a algunos alumnos la libertad de elegir, obligándolos a tomar clases de un idioma que ellos no han elegido – el alemán, por ejemplo – mediante un sorteo, o permitiendo que los mejores promedios elijan el idioma (a los peores promedios “les toca”), o impidiéndoles elegir a los repitentes, lo que puede convertir a la segunda lengua extranjera no elegida en un castigo, aunque eso pueda variar con el tiempo si las clases les resultan atractivas. Por otro lado, entendemos también que la elección de una escuela bilingüe español-alemán debe necesariamente responder a representaciones de la lengua y de sus hablantes distintas de las que puede tener el entorno que opta por otras instituciones escolares.

Como hoy día la matrícula de prácticamente todas las escuelas argentino-alemanas tiene más de un 50 % de alumnos no descendientes de alemanes y un porcentaje aún superior de alumnos pertenecientes a hogares en los que no se habla alemán, cabría suponer que optar por una de esas escuelas se basa en que los padres las juzgan buenas y que el hecho de que sus hijos deban aprender alemán les merece consideraciones que abarcan desde un valor agregado –conforme a la representación de lo valioso del plurilingüismo y de la imagen de Alemania como potencia económica, técnica y cultural y proveedora de turistas – hasta un mal necesario.

Ahora bien, al margen de las motivaciones que se les pueden atribuir a los padres, relevamos las representaciones de los alumnos para indagar cómo ha elaborado el público adolescente el objeto – la lengua alemana - impuesto por sus padres.<sup>11</sup>

## **2. Marco teórico**

---

<sup>11</sup> Como veremos más adelante (pág. 8), Moscovici aclara que “las representaciones también son instituciones compartidas, que existen antes de que se acceda a ellas. Las representaciones se forman a partir de las anteriores o contra ellas. Las actitudes no expresan el conocimiento como tal, sino más bien una relación de certidumbre o incertidumbre, de creencia o incredulidad respecto de ese conocimiento”.

En la bibliografía relevada encontramos dos vertientes que estudian las representaciones. Una nos llega a través de los estudios de la didáctica de lenguas extranjeras, y la otra, a través de los estudios de corte más sociolingüístico y de políticas lingüísticas. El origen del concepto “representaciones” se remonta al año 1961, fecha en que Serge Moscovici publica su tesis denominada “El psicoanálisis, su imagen y su público”.

## 2.1. Mora sobre Moscovici

Para explicar la teoría de Moscovici nos remitiremos a un artículo de Martín Mora (2000): “La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici”.<sup>12</sup> En él, Mora analiza la tesis escrita por Moscovici en el año 1961 y define la representación social como “una modalidad particular de conocimiento”, “conocimiento de sentido común que tiene como objetivo comunicar, estar al día y sentirse dentro del ambiente social, y que se origina en el intercambio de comunicaciones del grupo social”.

Mora explica que las dimensiones de la representación social pueden ser analizadas con fines didácticos y empíricos en tres dimensiones:

a) La información: es la organización o suma de conocimientos con que cuenta un grupo acerca de un acontecimiento, hecho o fenómeno de naturaleza social. Estos conocimientos muestran particularidades en cuanto a su cantidad y calidad, a su carácter estereotipado o difundido sin soporte explícito, trivialidad u originalidad en su caso.

b) El campo de la representación: expresa la organización del contenido de la representación en forma jerarquizada, variando de grupo en grupo e inclusive al interior del mismo grupo. Siguiendo a Banch, Mora enfatiza el carácter global de la representación y la dificultad metodológica para abarcarlo. Cita a Claudine Herzlich

---

<sup>12</sup> Mora, Martín (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social. ISSN: 1578-8946, num. 2.

(1979) quien señala que en la estructuración del campo de representación deben considerarse los factores ideológicos<sup>13</sup>.

c) La actitud, orientación favorable o desfavorable en relación con el objeto de la representación social. Señala Mora que suele ser la dimensión más generosamente estudiada por su implicación comportamental y de motivación.

## 2.2. Uriel Weinreich y la “lealtad lingüística”

En relación con las lenguas, una de esas actitudes favorables puede denominarse « lealtad lingüística », tal como lo explica Uriel Weinreich en su artículo “Unilinguisme et Multilinguisme”<sup>14</sup>. El autor escribe sobre el papel que le cabe a la sociedad en la determinación de asuntos como el orden de aprendizaje de las lenguas, y afirma que una lengua puede hacer surgir, en la gente que la hable, sentimientos de lealtad comparables a los sentimientos que evoca la idea de nación. La lengua, como realidad total, y en oposición con las otras lenguas, tiene una posición elevada en la escala de valores, una posición que pide ser “defendida”. En reacción a una sustitución inminente de lengua, los sentimientos de lealtad sostienen los esfuerzos que hay que llevar a cabo para salvaguardar la lengua amenazada. Es en situaciones de contacto de lenguas donde la gente toma perfecta conciencia de los rasgos originales de su propia lengua en oposición a las otras. Define la sustitución como el abandono del empleo de una lengua en beneficio de otra.

En la mayoría de los casos se puede decir que la capacidad de un grupo de lengua materna (GLM) de conservar su lengua, a pesar de una sustitución inminente, no depende de la estructura de la lengua.<sup>15</sup> En un mundo industrializado, la tecnología de la comunicación desfavorece a los GLM pequeños. Se podría mostrar que para mantener

---

<sup>13</sup> Op. cit., pág. 10

<sup>14</sup> Weinreich, U. “Unilinguisme et Multilinguisme”. *Encyclopédie de la Pléiade* “Le langage”. París: Gallimard, 1973, extraído y traducido por Elvira N. de Arnoux.

<sup>15</sup> Evidentemente se refiere a lenguas no europeas, con estructuras y léxico no europeos, de las que se podría suponer que carecen de estructura y léxico como para sobrevivir en un mundo industrializado.

la lengua de manera económica, en ciertos niveles de comunicación, el GLM debe poseer un determinado tamaño.<sup>16</sup>

### 2.3. Jakob Wüest y los niveles epistémico y afectivo

Otro autor abocado al estudio de las actitudes y representaciones en relación con la lengua es Jakob Wüest (1996). En su artículo sobre *Actitudes y representaciones* señala que, si bien es habitual distinguir entre conocimiento y práctica de la lengua, por un lado, y actitudes y representaciones lingüísticas, por el otro, en las encuestas por autoevaluación estas dos perspectivas tienden a superponerse, porque estas encuestas solo nos revelan las *representaciones* que se hacen los informantes de su propio conocimiento y de su propia práctica de la lengua.

En cuanto a la distinción entre representaciones y actitudes, Wüest afirma que las representaciones se relacionan con el nivel *epistémico*, que comprende todo aquello que el individuo cree verdadero o falso, mientras que las actitudes pertenecen al nivel *afectivo*, destacando que la distinción entre estos dos niveles no siempre es fácil.

Es cierto que – según Wüest - las lenguas disponen de términos explícitamente axiológicos, como *bueno y malo, lindo y feo, fuerte y débil*, etc., pero la mayoría de los juicios axiológicos se realizan indirectamente, sobre todo con la ayuda de términos que, sin ser explícitamente axiológicos, implican un juicio evaluativo.

### 2.4. Louise Dabène

En su libro *Des repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, Louise Dabène (1997) destaca la importancia de tener en cuenta lo que ella llama el estatus informal de las lenguas, definido como el conjunto de representaciones que una

---

<sup>16</sup> Tal vez esta afirmación de Weinreich hoy día se deba matizar por la aparición de factores nuevos cuyo efecto es, de todas maneras, difícil de evaluar, como a) el discurso de defensa de las lenguas minoritarias, acompañado a veces de acciones concretas, b) la creciente urbanización y escolarización de la población mundial, que la homogeneizan lingüísticamente, y c) las nuevas tecnologías de la palabra y especialmente internet y el correo electrónico, que, por una parte, multiplican la presencia de las grandes lenguas, pero que, por la otra, permiten la comunicación a distancia y de GLM pequeños con hablantes de su lengua en otros países, así como la publicación y lectura de textos en red en esa lengua.

colectividad le supone a una lengua dada. Aclara que, en general, se trata de representaciones fuertemente estereotipadas, fuertemente relacionadas con las tradiciones ideológicas y culturales en vigor y teñidas de subjetividad.

Explica que toda sociedad sitúa intuitivamente cada una de las lenguas categorizadas por ella como extranjeras según una serie de medidas, como por ejemplo la utilidad, real o supuesta. Esta valoración está evidentemente ligada al peso económico de los países donde se hablan estas lenguas y sujeta a fuertes variaciones según las épocas y las circunstancias históricas. Da el ejemplo del alemán, lengua tradicionalmente considerada por los militares franceses como “lengua del enemigo” (y por eso de enseñanza indispensable), luego desplazada de ese lugar por el ruso.

La segunda escala determina el grado de facilidad del aprendizaje. Diferentes criterios intervienen en esta valoración: la mayor o menor proximidad lingüística entre la lengua materna y la lengua meta (las lenguas romances serán consideradas en general fáciles para los que hablen alguna de ellas por el hecho de la relativa posibilidad de intercomprensión entre sus locutores), el hecho de que el alfabeto sea el mismo que el de la lengua fuente o no (el ruso, el árabe, el chino o el hebreo se benefician de esta imagen de lenguas atrincheradas detrás de una grafía difícilmente descifrable; la lengua es entonces confundida con su escritura) o la existencia o no de una morfosintaxis compleja, debida a la influencia de la tradición grecolatina –especialmente la presencia de declinaciones– como es el caso del alemán.

Otro criterio que hay que tener en cuenta, ya que juega un papel nada despreciable en la constitución de la imagen de las lenguas, es el prestigio mayor o menor que tiene cada una de ellas: este prestigio es evidentemente el resultado de la riqueza cultural asociada a cada lengua, de lo que sabemos de su historia, también de la consideración que tenemos a sus locutores.

Además de los criterios expuestos, los avatares de la historia y las relaciones diversas, de conflicto o de dominación, existentes entre los estados, han dotado a cada una de las

lenguas extranjeras de un cierto coeficiente de simpatía o de antipatía que variará fuertemente de un país al otro y de una época a la otra.

La combinación de todos estos parámetros puede determinar para una misma lengua estatus informales fuertemente contrastados.

En « Les langues et leurs images » (1997)<sup>17</sup>, Dabène retoma lo vertido en su libro y lo reformula de la siguiente manera.

Nos recuerda que la lengua es un saber fuertemente ligado al mundo: al mundo de la realidad que la rodea y, a la vez, al de la afectividad y la identidad profunda del individuo. Lo que **cuenta, por lo tanto, para los sujetos que aprenden es, entonces, la representación que se hacen de este nuevo objeto que se les ofrece para el aprendizaje, más que el objeto mismo.**<sup>18</sup>

Luego, como hiciera en su libro *Des repères sociolinguistiques*, Louise Dabène (1997) continúa explicando la imagen de las lenguas y parece abandonar el uso del término *representaciones*. Se refiere en adelante al **estatus informal de las lenguas y aclara que este puede manifestarse de manera indirecta: es el caso, por ejemplo, de la decisión tomada por los padres en lo que atañe a la elección de la lengua que aprenderá su hijo en la escuela. Esta elección se basa en un cierto número de razones que no siempre se expresan abiertamente, pero no por ello son menos determinantes.**<sup>19</sup>

Dabène distingue cinco criterios de valoración que se aplican a las lenguas: los criterios económico, social, cultural, epistémico y afectivo. En la explicación de estos criterios reformula la escala de medidas que mencionara en su libro de 1994. Reformularemos con ella que, según un criterio económico, una de las primeras razones de valorización de una lengua está asociada al acceso que ofrece al mundo del trabajo (“útil”, en su

---

<sup>17</sup> Dabène, L. (1997). *Les langues et leurs images. Textes réunis et présentés par M. Matthey*. IRDP éditeur, Neuchâtel, 1997. Agradecemos a la Dra. Rosana Pasquale el habernos facilitado los materiales.

<sup>18</sup> Lo destacado en negrita es nuestro.

<sup>19</sup> Cf. Dabène, op. cit, pág. 20

escala de 1994); según un criterio social, una lengua es apreciada en función del nivel social de sus hablantes, y, en consecuencia, de las posibilidades de promoción, de ascenso social que ella parece abrir a aquellos que encaran su aprendizaje; según un criterio cultural, cada lengua se ve afectada por un índice de prestigio, que es el fruto de la riqueza cultural que porta, pero también por su propio valor estético (aclara que esta riqueza cultural se expresa, por ejemplo, en la literatura); según un criterio epistémico (“fácil”, según la escala anterior), una lengua es de la misma manera un objeto de saber si su dominio trae aparejado por sí mismo un cierto valor educativo (es decir, si no es “fácil”). Este valor es asignado en función de las exigencias cognitivas que se le atribuyen a su aprendizaje. De ahí una tendencia bien anclada a medir estas exigencias según las dificultades encontradas por el aprendiz, que se hallan, la mayoría de las veces, en el dominio de la morfología, la fonética o la sintaxis. Desde este punto de vista, la lengua de referencia es frecuentemente el latín, y es a partir de su modelo (importancia de las declinaciones, morfología flexional importante) que se clasificará como difícil una lengua como el alemán. Por el contrario, las lenguas tipológicamente más emparentadas, como el caso de las lenguas romances en relación con el francés, no gozan de una imagen muy favorable. En esta perspectiva, una lengua juzgada próxima y, por lo tanto, fácil, se devalúa un poco.

Por último llegamos a la reformulación de la escala de “simpatía-antipatía”, que ahora llamará el criterio afectivo, explicando que, más allá de todos los criterios arriba mencionados, hay alrededor de ciertas lenguas prejuicios favorables o desfavorables relacionados con los vaivenes de la historia, con la emergencia de determinado país o lengua en la escena internacional y con las relaciones armoniosas o conflictivas entre los países en los que se la habla. Añade que este coeficiente de afectividad puede llegar en ciertos casos hasta un sentimiento de lealtad cuando la lengua está asociada a la historia personal de los sujetos (actitud de los migrantes de la segunda generación que estiman que la lengua de origen de sus padres es “su” lengua, aun cuando no la hablen).

Sobre este estatus informal, Dabène observa que, en primer lugar, no necesariamente se corresponde con realidades objetivas. En el caso *de la dificultad o facilidad de una lengua, se sabe bien que las lenguas consideradas fáciles lo son solo en apariencia.*

En segundo lugar, el estatus de las lenguas puede funcionar en los dos sentidos, tanto en el positivo de la valorización como en el negativo del rechazo, pero evoluciona: presenta como ejemplo la evolución en Francia de una lengua como el alemán, muy desvalorizada después de la última guerra, que se convirtió en poco tiempo en una disciplina cuyo estudio se convirtió luego en elitista, reservada a los mejores alumnos en nombre de su pretendida dificultad de aprendizaje.

Por último, destaca que el estatus elevado de una lengua en el interior de una sociedad no implica forzosamente un aprendizaje importante ni intensidad de prácticas. Una lengua prestigiosa –siempre según Dabène– como el chino, solo es aprendida en Francia por una muy pequeña minoría.

El estatus informal influye directamente en la atención y actitudes de los aprendices, y, en consecuencia, sobre sus conductas de aprendizaje; también tiene efectos nada despreciables en la actitud de los docentes que, en general, lo interiorizan y ponen en escena estrategias adecuadas: los de lenguas desvalorizadas se esforzarán por compensar este estado de cosas intensificando la carga cultural de su enseñanza o multiplicando las actividades motivantes, como salidas, actividades fuera del aula, viajes, etcétera.

La suma de las decisiones individuales a favor de una lengua, a menudo inspiradas en un deseo de promoción social, para uno mismo o para el entorno familiar o grupal, puede entrar en contradicción con elecciones colectivas, efectuadas por los que deciden en función de orientaciones de política lingüística.

Dabène señala que, si bien parece difícil actuar sobre el estatus informal de las lenguas, que evidencian fenómenos difíciles de dominar, no es, sin embargo, imposible, aunque se trata de una tarea de largo aliento, que requiere de una voluntad política, de importantes medios y del acuerdo de una gran parte de la población afectada.

## 2.5. Elvira Arnoux y Roberto Bein: ideología

Como citáramos supra<sup>20</sup>, Elvira Arnoux y Roberto Bein definen las representaciones del lenguaje no solo como esquemas orientadores socialmente compartidos de la percepción y evaluación de los distintos fenómenos lingüísticos, sino también como diseños más o menos complejos del universo social que los discursos sobre el lenguaje construyen, aunque hablen solo del lenguaje. Las representaciones obtienen su sentido de las formaciones ideológicas en que participan y se muestran tanto en prácticas institucionales –como por ejemplo las educativas– como en gestos, opiniones y decisiones, que los sujetos involucrados interpretan como individuales y autónomas.

Las representaciones del lenguaje y las relaciones que postulan con variados aspectos de lo social construyen aparentemente un universo propio y estable sostenido por valores que lo legitiman, como por ejemplo lo educativo, lo útil. Destacan la importancia de lo institucional en la circulación de estas representaciones, que habitualmente solo da curso a las dominantes. En general, ese universo propio y estable se percibe como un espacio más o menos homogéneo. Sin embargo, en los momentos en que explícitamente se plantea la “cuestión de la lengua”, es decir, cuando se trata de definir políticas lingüísticas que respondan a nuevos requerimientos sociales, las representaciones del lenguaje exhiben con mayor nitidez su funcionamiento ideológico, es decir de ocultamiento y al mismo tiempo de revelación de la problemática social y de las posiciones sociales y políticas que se confrontan en ese espacio como en otros.

Uno de los temas presentados en su libro es el impacto de la inmigración europea, que genera las polémicas de principio de siglo y lleva a la toma de decisiones respecto de la enseñanza de la lengua en el desarrollo de la escuela media argentina.

En la actualidad, el proceso de globalización económica lleva a atender la enseñanza de las lenguas extranjeras en el aparato educativo y al predominio del inglés, concebido como lengua mundial, vehicular o *lingua franca*.

---

<sup>20</sup> Ver nota 5

Explican que la conformación de la variedad propia del español en Argentina se ha ido combinando con el variado panorama fruto de las inmigraciones antiguas y recientes, la persistencia de algunas lenguas aborígenes, la paulatina aculturación de las colectividades de inmigrantes, los fenómenos de interferencia con el portugués en la frontera con el Brasil y, últimamente, la globalización comunicacional y la fuerte presencia del inglés en la escuela y en las tecnologías de la palabra. La conformación de la identidad nacional y la idea acerca del lugar que debe ocupar la Argentina en el mundo se ha ido manifestando en el tratamiento escolar de las lenguas extranjeras, en un recorrido que abarca desde su temprana inclusión en la escuela media, pasa por la mencionada castellanización de los inmigrantes y las críticas que, desde D. F. Sarmiento hasta Ricardo Rojas, se dirigen contra las escuelas de colectividades extranjeras donde casi no se enseñaba el castellano y llega a su progresiva incorporación a la currícula de la escuela primaria. Los autores explican que en la actualidad, su consideración refleja las tensiones entre la constitución de la integración latinoamericana y la inserción del país en el mundo globalizado, como lo muestran la importancia que se otorga (al menos discursivamente, según aclaran Arnoux-Bein) al portugués, las iniciativas legislativas de los últimos años en defensa del español, que favorecen en definitiva al inglés, y la recientemente acordada inclusión de al menos tres años de inglés en la currícula escolar obligatoria.

En el capítulo sobre *El plurilingüismo como realidad lingüística, como representación sociolingüística y como estrategia glotopolítica*, Bein diferencia dos consideraciones acerca de las representaciones: se las puede aprehender desde un punto de vista cognitivista, en cuyo caso darían cuenta de un proceso de simplificación por categorización para poder tratar un entorno complejo, o bien se puede considerar las representaciones destacando su materialidad discursiva y su carácter conflictivo. En este último caso, ellas hacen referencia a sistemas de valores lingüísticos y extralingüísticos que resultan de la lucha ideológica, en la que la ideología dominante puede generar no solo resistencias sino también aceptación por parte de los afectados.

Tomamos de Bein su mención a la cuestión de la identidad (“conjunto de rasgos reales o ficticios que brindan un sentimiento de pertenencia a un grupo social”) que él aplica a la

nación argentina, pero que también se puede aplicar a la colectividad alemana. Interpreta las políticas sobre lenguas extranjeras aplicadas en el ámbito escolar como producto no carente de contradicciones de la lucha ideológica entre la superestructura (ideológica) democrático-liberal y la praxis homogeneizadora de integración continental.

En las consideraciones del autor sobre “prestigio” y “utilidad”, menciona a Georg Kremnitz (1990), que diferencia el prestigio individual del prestigio social y destaca el hecho de que “utilidad” y “prestigio” no siempre coinciden.

## 2.6. Otros aportes

En el ámbito de las lenguas extranjeras podemos señalar varios trabajos de relevamiento sobre representaciones. Laura Miñones y Denise Eljatib, por ejemplo, estudiaron "Las representaciones lingüísticas docentes en el marco de una educación plurilingüe"<sup>21</sup>; Eugenia Contursi, Laura Miñones y Sylvia Nogueira indagaron sobre “¿Qué es (enseñar) una lengua extranjera?”<sup>22</sup>; Estela Klett, acerca del peso de las representaciones sociales en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras<sup>23</sup>.

En lo referido al idioma alemán es el Prof. Bein quien informa de trabajos presentados por sus estudiantes de la Universidad del Litoral, que han constatado mediante encuestas la representación del alemán como idioma duro, difícil, prestigioso.<sup>24</sup>

---

<sup>21</sup> Miñones, L. y Eljatib, D. Ponencia presentada en III Congreso de ALFAL Región Noroeste de Europa, 21-22 junio de 2007; Facultad de Lenguas Modernas, Universidad de Oxford, Gran Bretaña

<sup>22</sup> Contursi, Miñones, Nogueiras. ¿Qué es (enseñar) una lengua extranjera? Disponible en: <http://www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/revista/contursi.htm>

<sup>23</sup> Klett, Estela (dir.). *Construyendo la didáctica de las lenguas extranjeras*. Florida. Araucaria editora Ciencia y Técnica: “Lenguas”. 2009. El peso de las representaciones sociales en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. P.117

<sup>24</sup> Bein, (2009), com. pers.

### 3. Metodología

#### 3.1. Constitución del corpus

Para relevar los datos optamos por un método directo, es decir, preguntarles a los alumnos qué piensan del alemán, para lo que elaboramos una encuesta con 15 preguntas cerradas y abiertas (se adjunta en Anexo) que abarcan aspectos relativos a la elección de la escuela y del idioma; se les pidió a los encuestados, además, que calificaran un grupo de lenguas (pregunta 8) utilizando una grilla.<sup>25</sup> En el caso de las escuelas argentino-alemanas contamos con la colaboración de la “AGDS-Comunidad de Escuelas Argentino-alemanas”, que nos ayudó a concertar fechas para las visitas, que tuvieron lugar en horario de clases. Los miembros del equipo alternamos para presentarnos en las escuelas, explicar el objetivo de la encuesta, distribuirla, contestar eventuales preguntas y recopilar las encuestas respondidas. Entre los meses de setiembre y noviembre de 2009 se visitaron 9 escuelas y se recogieron 334 encuestas en total.

#### 3.2. Determinación del universo, población y muestra 1

Universo (LL.VV.)

El universo lo constituyen los alumnos inscriptos en la materia Alemán en el año 2009, desde el 1er año hasta el 5to (nivel secundario).

---

<sup>25</sup> Wüest (op. cit., pág. 8 de este trabajo) advierte sobre los riesgos de utilizar la encuesta para relevar actitudes y representaciones lingüísticas, ya que se depende completamente de los juicios “subjetivos” de los locutores. Se puede recurrir a métodos que dependen de la psicolingüística. En el método del *diferencial semántico*, la encuesta se dirige directamente a juicios axiológicos sobre cierto número de lenguas, anotándolos en una escala que va de 1 a 7, por lo que se refiere la modernidad, la utilidad, la familiaridad, etc., de la lengua en cuestión. Se pueden obtener juicios más matizados por el método de *la intervención sociológica* y considerar la “*entrevista en profundidad*” como una variante de este último método, aunque los resultados de la “entrevista en profundidad” puede depender muy fuertemente de la personalidad del entrevistador. Wüest observa, sin embargo, que estos distintos métodos de encuesta distan mucho de producir los mismos resultados Señala que la encuesta por cuestionario siempre ha llevado resultados ampliamente favorables a una lengua minoritaria (en su caso, el occitano) que no han podido ser confirmados por los otros tipos de encuestas, lo que no haría más que probar que la manera en que se formulan las preguntas influye considerablemente en los resultados que se obtienen. Concluye que formular las preguntas de una manera muy directa trae aparejado el riesgo de que la gente huelga la trampa e intente evitarla. En resumen: Wüest advierte sobre la posibilidad de que las encuestas den resultados demasiado positivos para ser ciertos.

## Población

La población la constituyen los alumnos presentes el día de la encuesta.

## Muestra

No probabilística, intencionada. Se encuestó un total de 66 alumnos.

### 3.3. Determinación del universo, población y muestra 2

#### Universo (escuelas argentino-alemanas)

El universo lo constituyeron las 21 escuelas argentino-alemanas del país. La lista puede consultarse en la página de la “AGDS-Comunidad de Escuelas Argentino-alemanas” (<http://www.agds.org.ar/>). Esta asociación informó que en el año 2009 la cantidad de alumnos matriculados ascendió a 19.229.

#### Población

La población la constituyeron alumnos/as del 4to o del 5to año de 8 de esas 21 escuelas. La elección estuvo determinada por la localización (nos concentramos en la Ciudad de Buenos Aires y en el Gran Buenos Aires) y la accesibilidad (solicitamos ayuda a la “AGDS-Comunidad de Escuelas Argentino-alemanas” y se nos facilitó el ingreso en las escuelas; encuestamos en toda escuela que nos abrió las puertas). Pudimos encuestar en las siguientes escuelas:

Asociación Cultural Alemana Moreno	53 encuestados
Colegio Alemán de Lanús	18 encuestados
Colegio Alemán de Temperley	51 encuestados
Colegio Eduardo L. Holmberg	32 encuestados
Colegio Pestalozzi	29 encuestados
Deutsche Schule Villa Ballester	46 encuestados
Hölters Schule	22 encuestados
Instituto Schiller	17 encuestados
TOTAL	268 encuestados

En la elección del grupo etario influyó el hecho de que en la adolescencia puede suceder que las representaciones ya no coincidan con las de los padres. Además, los alumnos han transitado ya buena parte de su escolaridad y han hecho su experiencia escolar tal vez también con el examen “Sprachdiplom” y con su exigente preparación. A esta edad ya empiezan a recabar información sobre cómo continuar su educación en el siguiente nivel o están pensando en ingresar en el mundo laboral. Habíamos apuntado en un principio a un público más homogéneo en edad (solo de 4to año), pero las escuelas no siempre ofrecieron el 4to, y decidimos aceptar lo que se nos ofrecía.

Muestra

No probabilística, intencionada. Se encuestó un total de 268 alumnos.

#### **4. Metodología de análisis**

La metodología para el relevamiento de datos fue de carácter sociolingüístico. Con posterioridad a las encuestas se llevaron a cabo entrevistas a uno o dos representantes de cada comunidad escolar (directivos, padres de los alumnos). Las entrevistas contribuyeron a una mejor interpretación de los datos relevados por encuesta. Los resultados de las encuestas se interpretaron con técnicas del análisis del discurso como la lexicología no cuantitativa y el análisis del diferencial semántico. Para las entrevistas se aplicó el tratamiento de materiales “de archivo” (Arnoux 2006) y el análisis de lexemas en sus entornos. Se recurrió asimismo a los estudios de representaciones y actitudes lingüísticas realizados desde la perspectiva de la sociología del lenguaje.

#### **5. Resultados**

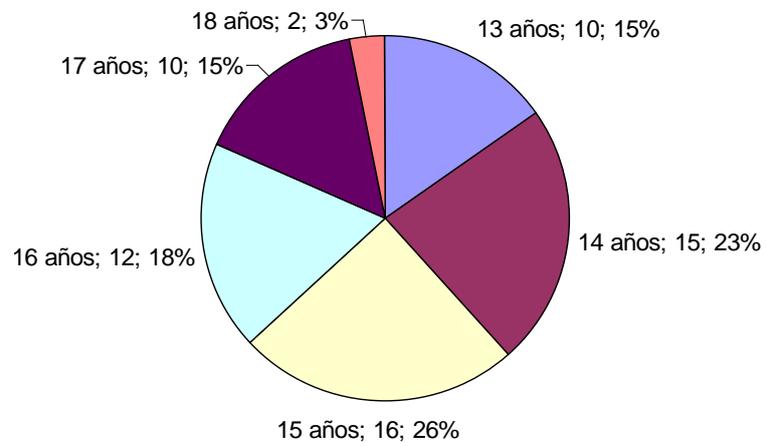
Los resultados por escuela se les harán llegar en un informe individual a las escuelas que lo soliciten.

##### **5.1. Resultados totales de la encuesta por pregunta en LL.VV., n:66**

Datos generales

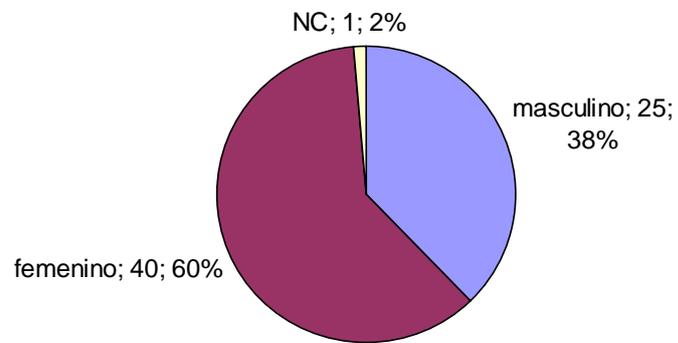
*Edad*

### Edades de los alumnos



### Sexo

#### Sexo



Pregunta 1: ¿Qué idioma/s aprendés o aprendiste en el colegio?

Los alumnos que respondieron lo hicieron de la siguiente manera:

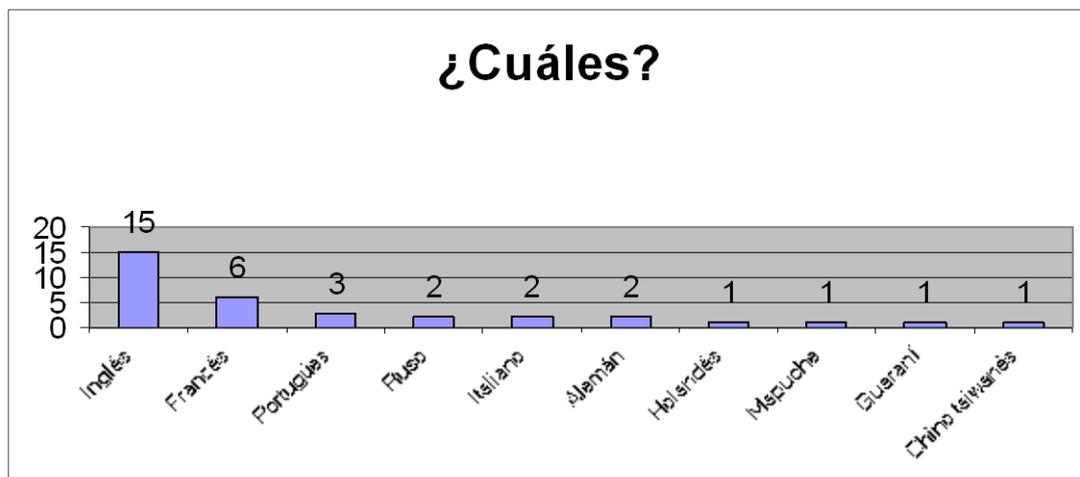
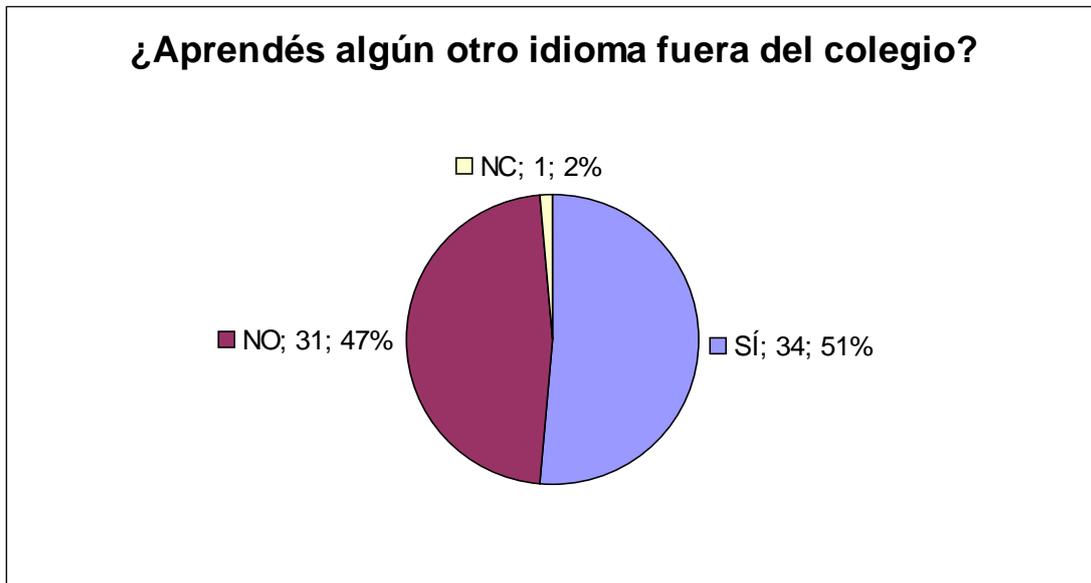
Orden de lenguas consignado por el encuestado y cantidad de menciones sobre n: 66

	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Inglés	44	12	0	0	0	0
Alemán	0	16	36	11	1	0
Latín	0	28	15	10	1	0
Castellano	12	0	0	1	0	0
Francés	10	6	7	0	0	0
Portugués	0	1	1	0	0	1

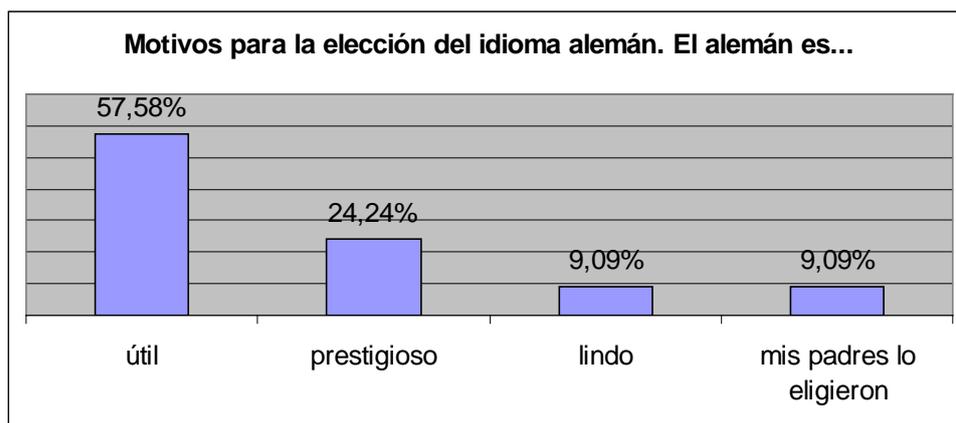
De las respuestas se desprende que la mayoría estudia inglés como primera lengua extranjera.

Para nuestra sorpresa, apareció el castellano en 12 de los 66 encuestados. Sin embargo, no podemos sacar ninguna conclusión de este dato aislado sobre por qué 12 lo consideran un idioma que se aprende en el colegio y el resto de los encuestados no. Tal vez en la pregunta se debió aclarar que nos referíamos a idiomas extranjeros, aunque evitamos el sintagma intencionalmente, para no confundir al alumno con términos que tal vez no manejaran. Tal vez la diferencia resida en la noción de “aprender” que maneje el alumno.

Pregunta 2: ¿Aprendés algún otro idioma fuera del colegio?



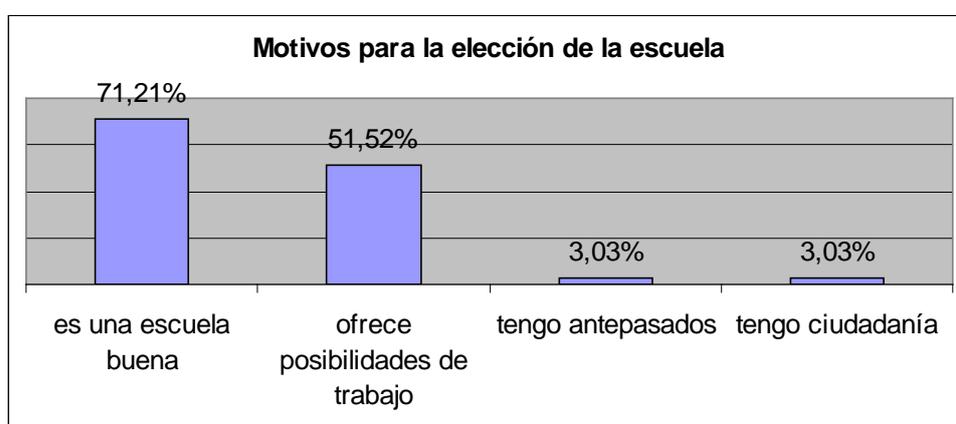
Pregunta 3: ¿Por qué elegiste el idioma alemán? (podían elegir más de una opción)



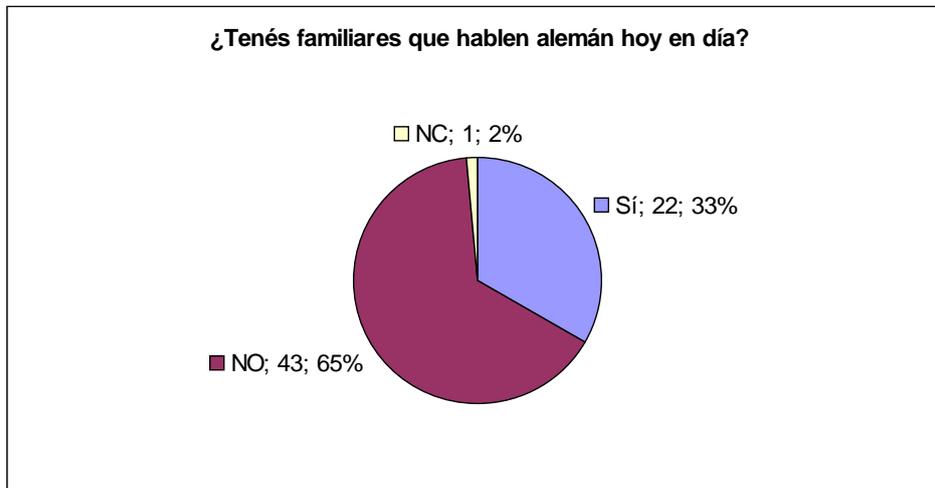
En cuanto al último ítem del gráfico anterior “mis padres lo eligieron” un tercio aproximadamente del alumnado encuestado, el 29%, explica en la opción abierta que no eligió libremente el idioma, sino que, para el 11% lo eligieron sus padres, y para el 18% lo impuso la escuela por sorteo u obligando al alumno a optar. Sabemos que esta decisión la tomaron los alumnos al ingresar al secundario o a los 16 años, cuando tuvieron que optar por una segunda lengua extranjera.

Es decir que además del 9,09%, que indica que no eligieron ellos mismos el idioma alemán sino sus padres habría que considerar un 29% más del alumnado, que indica que de alguna u otra manera su elección del idioma alemán no fue totalmente libre.

Pregunta 4: *¿Por qué asistís a una escuela alemana o que ofrece Alemán?* (podían elegir más de una opción)



Pregunta 5:



Quién/es lo hablan (cantidad de menciones):

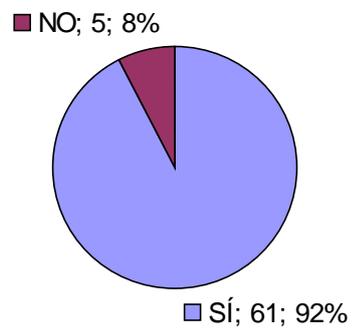
Abuela	3
Padre	3
Mamá	3
Padres	2
Hna.	2

Solo una mención:

Flia. de parte de papá, abuela y abuelo, abuelo, abuelo materno, abuelo y tío, tío, primo, primo lejano que está viviendo en Alemania

Pregunta 6:

### ¿Te gusta estudiar idiomas?



Pregunta 7: Si contestaste que sí en la pregunta anterior, en qué orden te gustaría aprender los siguientes idiomas. Menciona 5

Orden en el que estudiarían los idiomas						Total de menciones <sup>26</sup>
	1°	2°	3°	4°	5°	
Francés	11	12	10	9	7	49
Italiano	7	18	7	12	4	48
Alemán	8	10	12	6	7	43
Inglés	25	3	2	0	2	32
Portugués	1	5	8	6	7	27
Ruso	0	1	8	7	7	23
Japonés	1	3	8	2	3	17
Chino	3	0	1	6	5	15
Latín	1	2	1	2	4	10

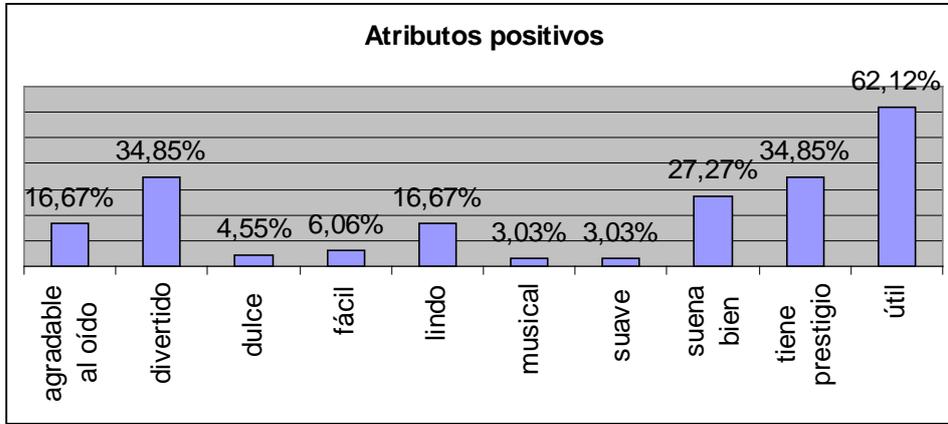
En amarillo figura destacada la mayor cantidad de menciones obtenida por un idioma en cada orden (primero, segundo, etc.). Es de destacar que el idioma más elegido dentro de los segundos idiomas es el italiano.

Para facilitar la comparación entre los dos universos comenzaremos a emplear porcentajes, a pesar de que en el LLVV el número de encuestados (66) es escaso.

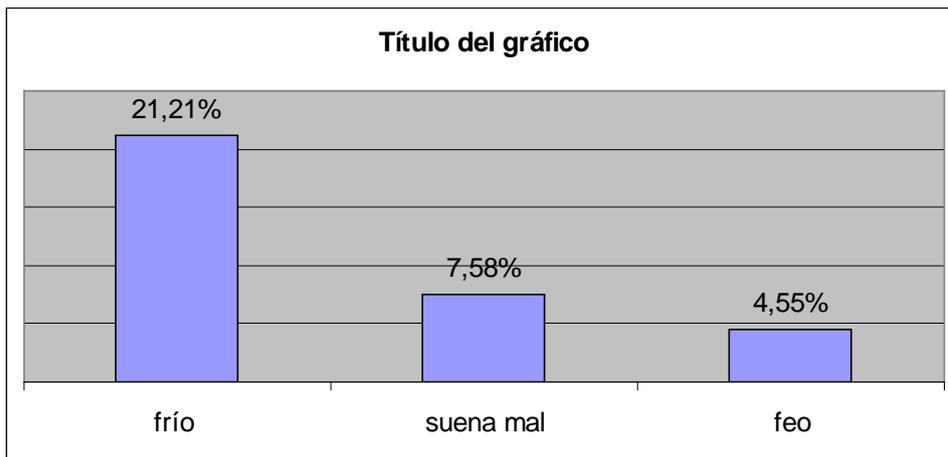
<sup>26</sup> La cantidad de menciones de la lista anterior podría verse como un indicador de prestigio. El hecho de que un idioma como el inglés aparezca solo en cuarto lugar puede interpretarse como satisfacción con la enseñanza impartida en la escuela. El hecho de que alemán e inglés figuren en la lista, cuando ya sabemos que estudian esos idiomas en la escuela, puede interpretarse como insatisfacción con la clase escolar (serían, por lo tanto, más útiles o prestigiosos que lo considerado por la institución escolar), o como deseo de perfeccionamiento.

**Pregunta 8: ¿Cómo es el idioma alemán?**

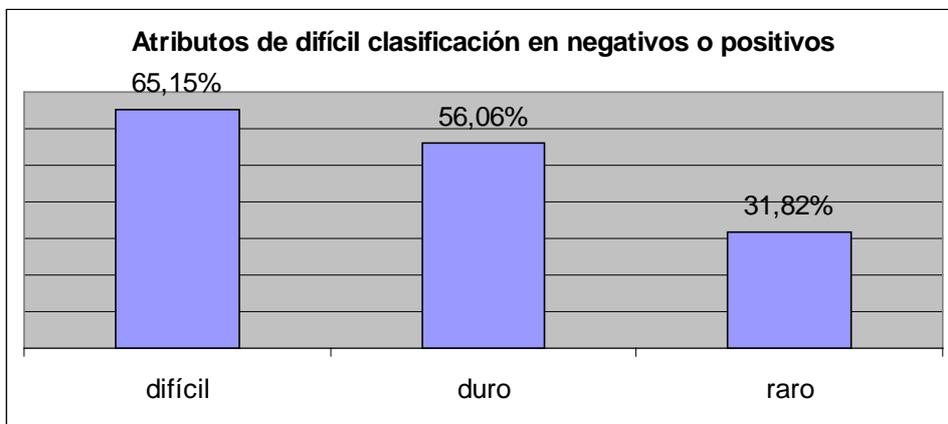
a. atributos positivos



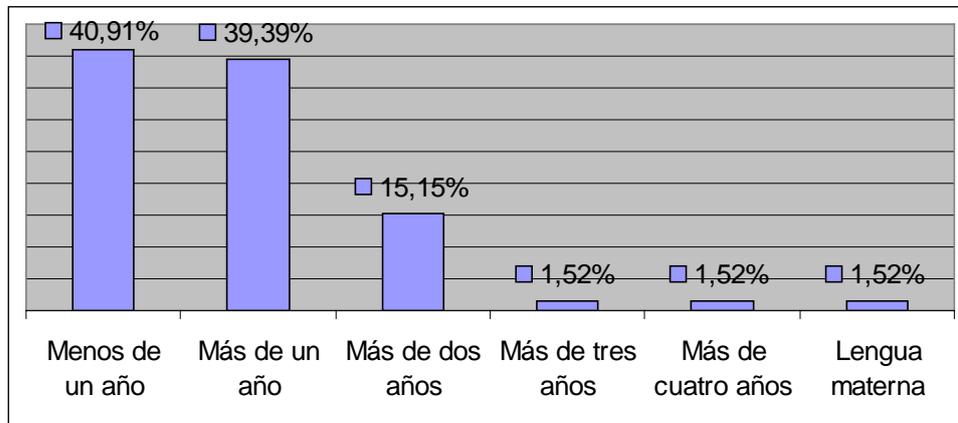
b. atributos negativos



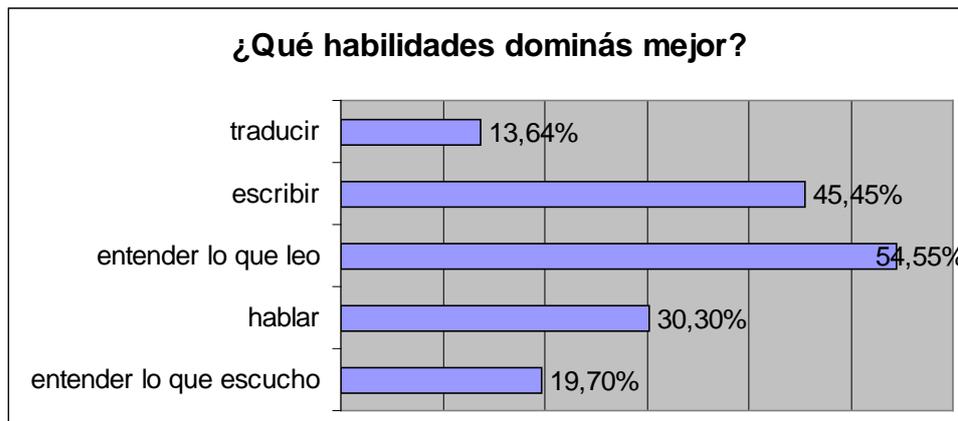
c. atributos de difícil clasificación entre positivos y negativos



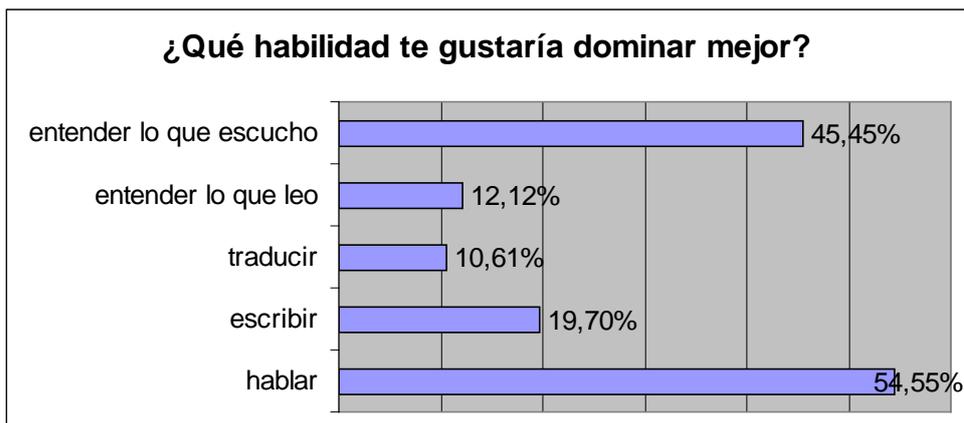
Pregunta 9: Tiempo de estudio del alemán



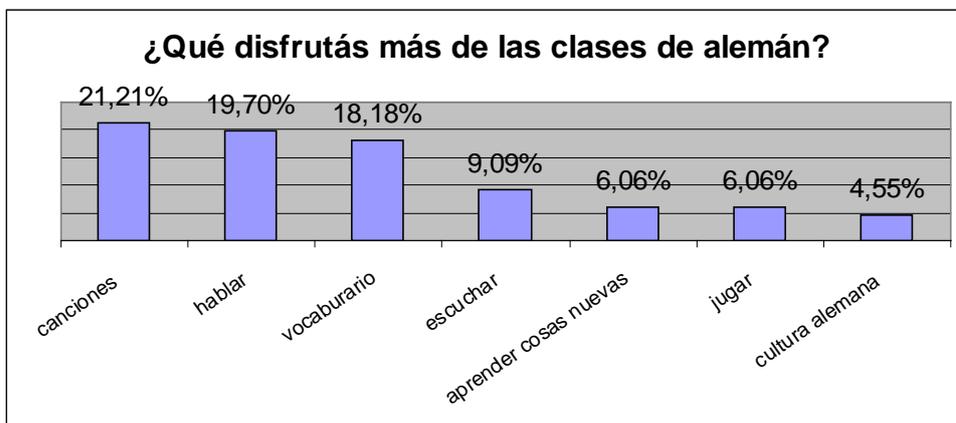
Pregunta 9bis: Después de haber estudiado alemán tanto tiempo ( \_\_\_\_ meses/ \_\_\_\_ años, escribí lo que corresponda), ¿qué habilidad te parece que dominás mejor?



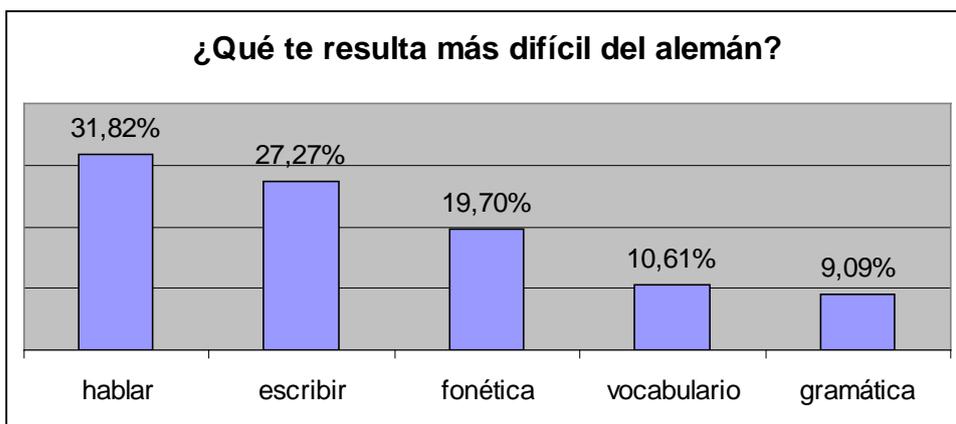
Pregunta 10: Respecto del alemán, ¿qué habilidad te gustaría dominar mejor? (podían tildar más de una opción)



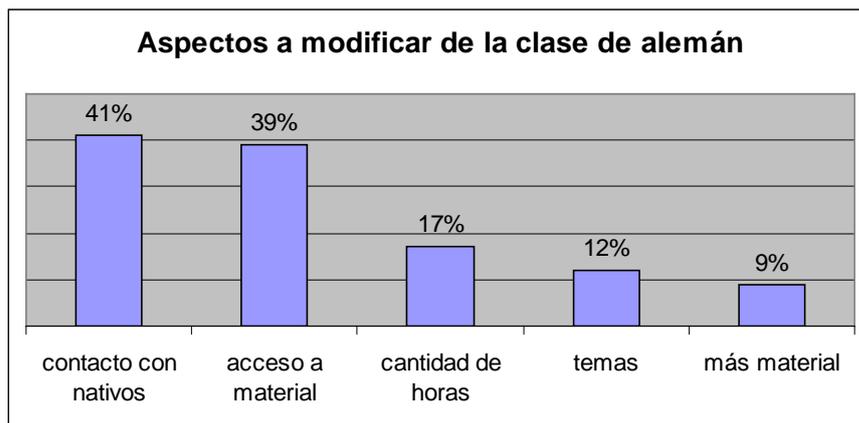
Pregunta 11: *En las clases de alemán, ¿qué disfruta más?* (pregunta abierta)



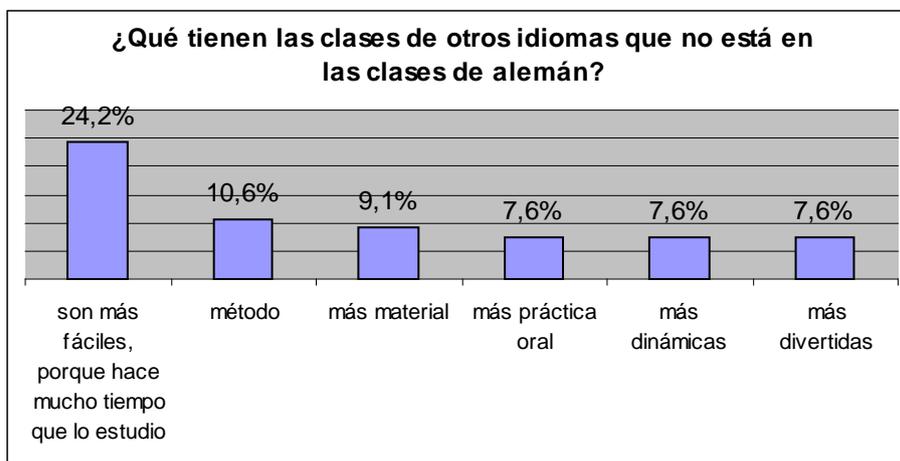
*¿Qué te resulta más difícil del alemán?* (pregunta abierta)



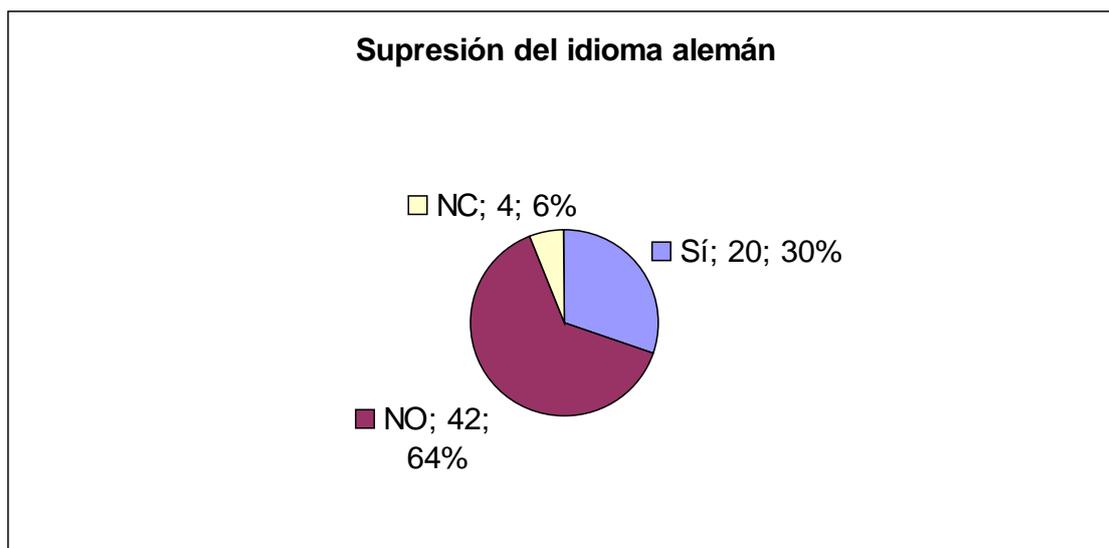
Pregunta 12: *¿Qué aspectos de las clases de alemán se podrían modificar?*



Pregunta 13: *Si estudiás otros idiomas además del alemán, ¿qué características tienen las clases de otros idiomas que no están en las clases de alemán? (pregunta abierta)*



Pregunta 14: *¿Te parece que se podría suprimir Alemán en tu escuela?*



*Justificación para la supresión*

- Otros idiomas (italiano, francés, inglés o portugués) les parecen más lindos o más interesantes.
- Otros idiomas les parecen más fáciles, por ejemplo, el italiano<sup>27</sup>.
- Otros idiomas son más necesarios, útiles o importantes.
- “El colegio no le da importancia y el alemán no es uno de los idiomas que más identifican al colegio”. “Son pocas las horas, es segundo idioma y por esto el colegio no le da importancia”.

Pregunta 15: Si contestaste que **SÍ** en la pregunta anterior, ¿qué idioma se podría dictar en tu escuela en lugar de Alemán?

<b>Idioma</b>	<b>Menciones</b>	<b>Motivo</b>
Italiano	6	Es un buen idioma, fácil, lindo, hay muchos interesados, por ascendencia. 3 argumentan que es más parecido al español, en 2 años se aprende más
Francés	4	3 argumentan que es más lindo. “Hay mayor cantidad de turistas franceses que alemanes”

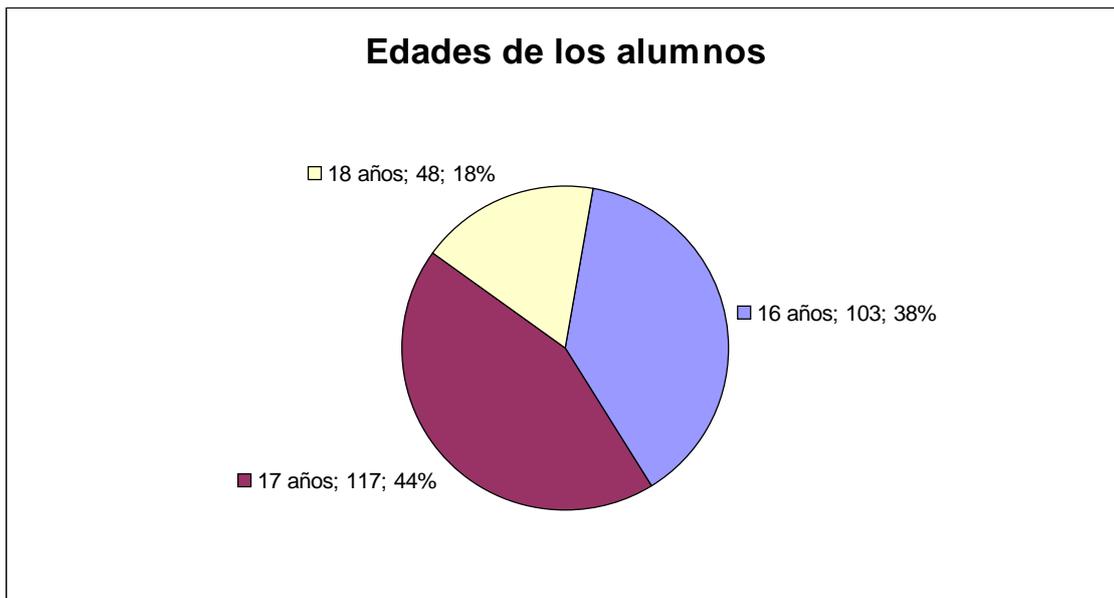
<sup>27</sup> El italiano no se ofrece en el LL.VV. como opción para el Nivel Medio.

Japonés	2	Es un mal necesario
Inglés	2	Me gusta
Portugués	2	Es fácil
Algún idioma nativo	1	Representa a las comunidades originarias
Griego	1	
Ruso	1	
NS/NC	4	

**5.2. Resultados totales de la encuesta por pregunta en escuelas argentino-alemanas; n: 268**

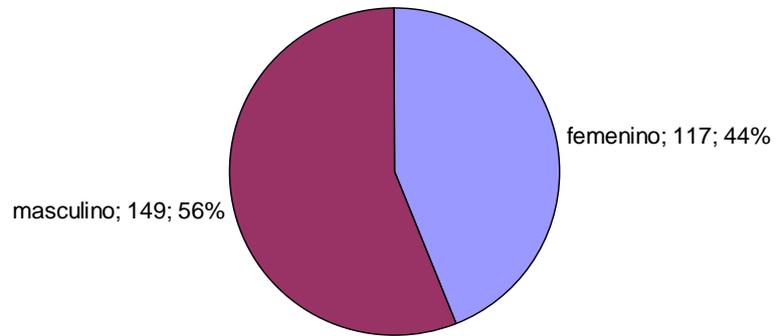
Datos generales

*Edad*



*Sexo*

## Sexo

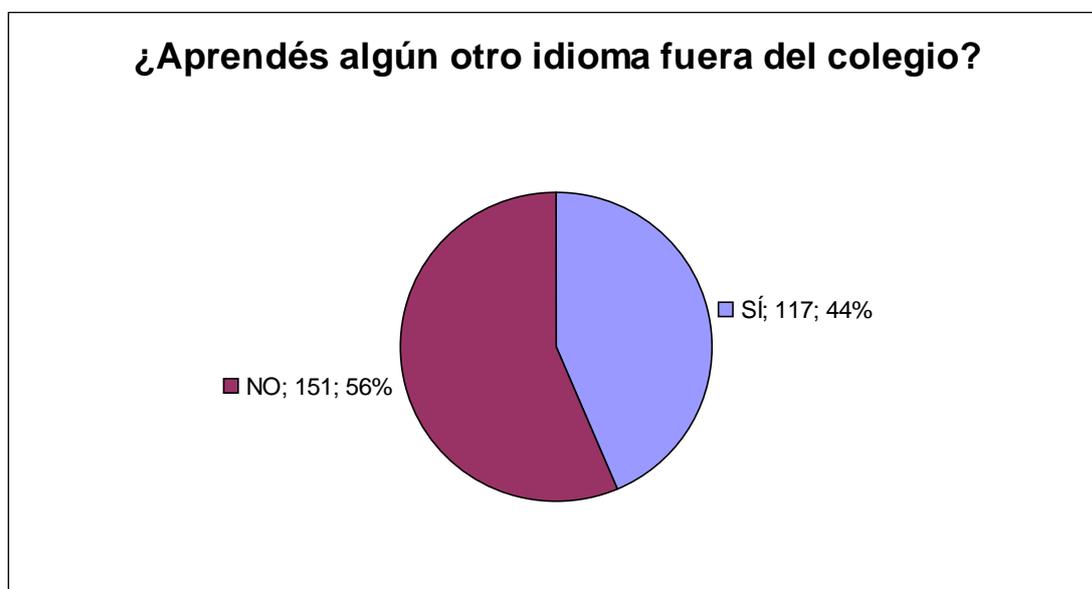


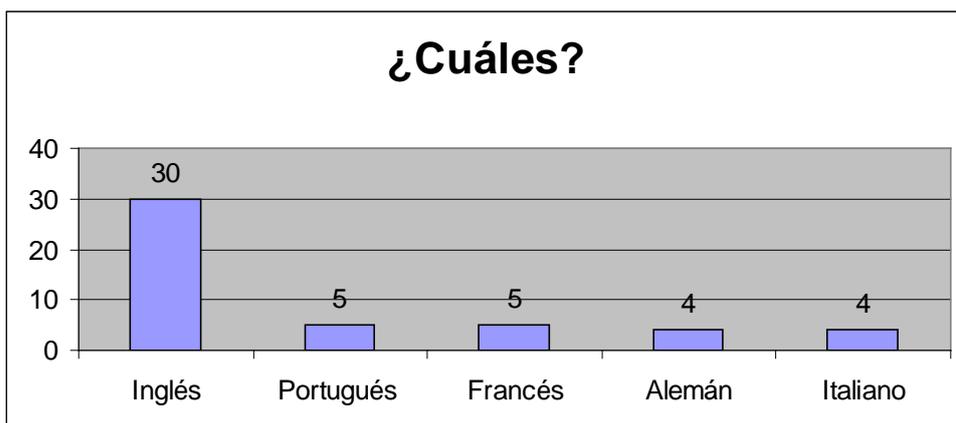
Pregunta 1: ¿Qué idioma/s aprendés o aprendiste en el colegio?

	1°		2°		3°		4°	
Alemán	170	<b>63,43%</b>	84	31,34%	11	4,10%		
Castellano	57	21,27%	53	19,78%				
Inglés	48	17,91%	123	<b>45,90%</b>	54	<b>20,15%</b>		
Francés			1	0,37%	6	2,24%	4	1,49%
Portugués		0,37%	3	1,12%	1	0,37%		
Italiano			1	0,37%				

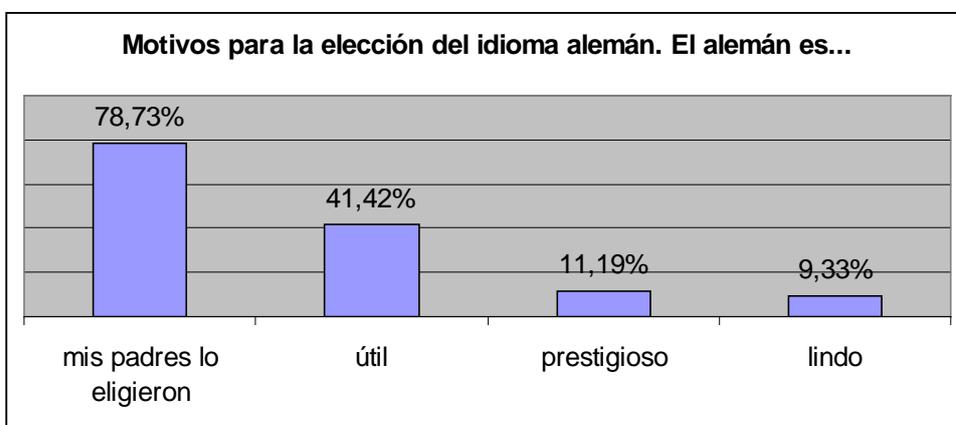
Como mencionáramos supra (ver pág. 24), nos sorprende la aparición del castellano. En las escuelas argentino-alemanas, 1/5 de los encuestados indica que lo aprende en el colegio. Tampoco aquí podemos extraer conclusiones, solo que podría tratarse en algún que otro caso individual de un verdadero aprendizaje del castellano como lengua segunda, porque el alumno proviene de Alemania o habló alemán en su casa como primera lengua.

Pregunta 2: ¿Aprendés algún otro idioma fuera del colegio?



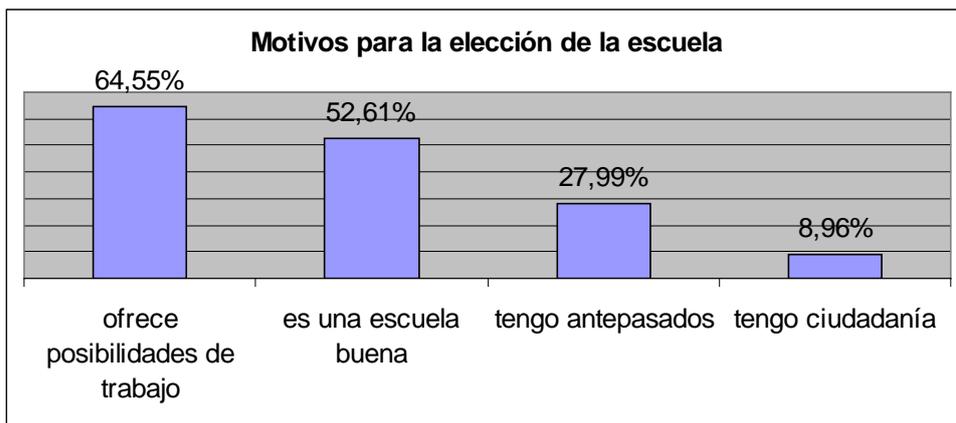


Pregunta 3: *¿Por qué elegiste el idioma alemán?* (podían elegir más de una opción)



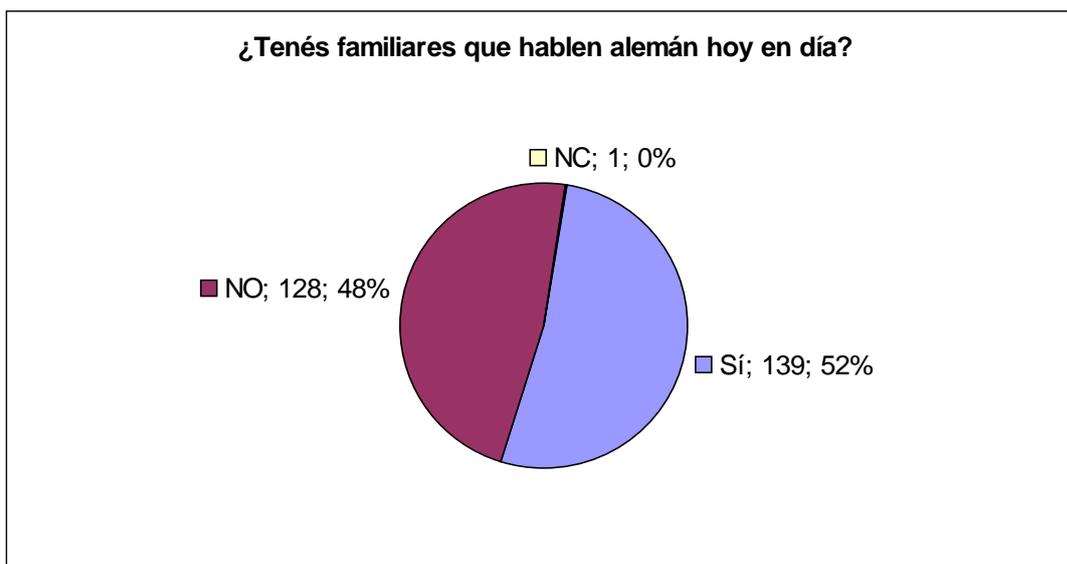
Es de destacar que, si bien algunos encuestados ingresaron a la escuela argentino-alemana en la secundaria, la mayoría tiene contacto con el alemán a lo largo de todo el recorrido escolar desde la primaria, algunos incluso ya desde el jardín de infantes. Por lo tanto, no se puede hablar de elección del alumno, sino más bien de las motivaciones y representaciones de sus padres.

Pregunta 4: *¿Por qué asistís a una escuela alemana o que ofrece Alemán?* (podían elegir más de una opción)



Esta imagen del idioma alemán como lengua útil (“ofrece posibilidades de trabajo, 50% en LL.VV. y 64% en escuelas argentino-alemanas), que se desprende de las razones que llevan a elegir el idioma o una escuela que lo ofrece, se ve reforzada por los resultados de la grilla (pregunta n° 8), como veremos a continuación.

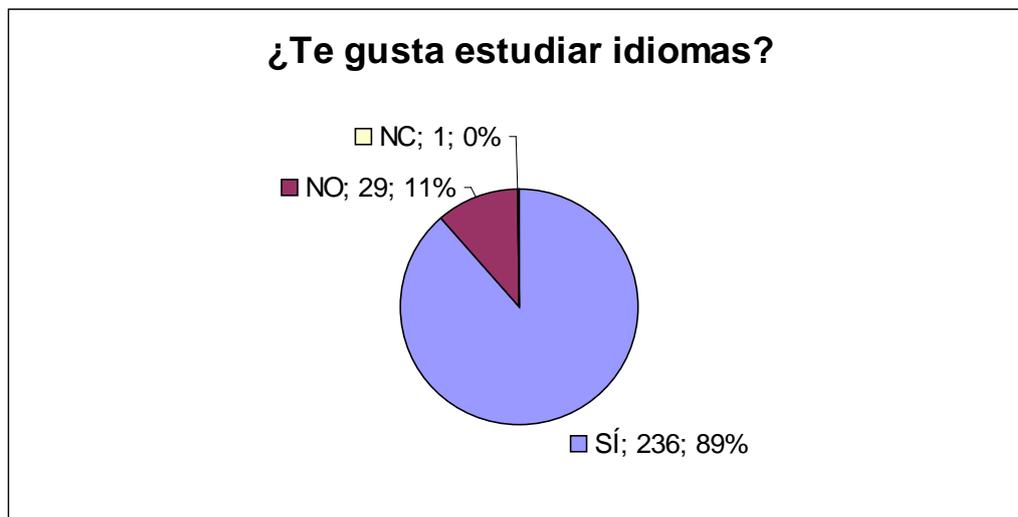
Pregunta 5:



**Quién:**

Madre	20
Padre	26
Padres	20

Pregunta 6:



Pregunta 7: Si contestaste que sí en la pregunta anterior, en qué orden te gustaría aprender los siguientes idiomas. Menciona 5

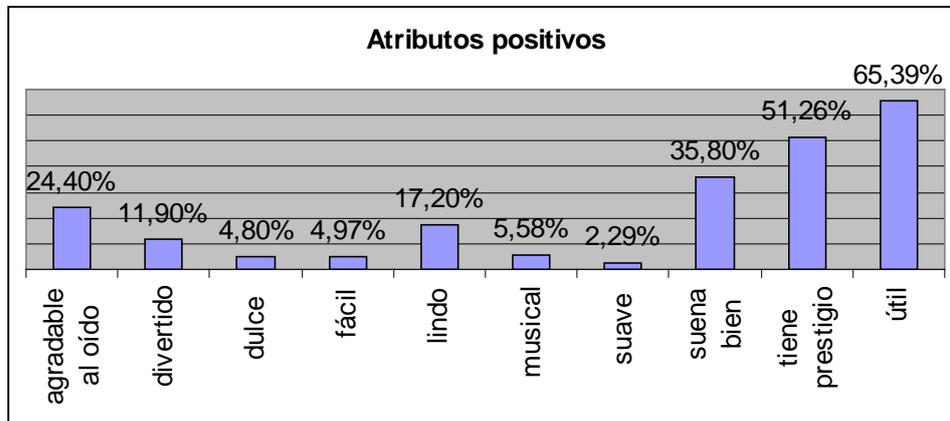
	1°	2°	3°	4°	5°	Total de menciones
Francés	35	36	<b>66</b>	35	18	190
Italiano	20	35	50	<b>51</b>	33	189
Alemán	57	<b>64</b>	24	12	9	166
Inglés	<b>89</b>	45	10	12	3	159
Portugués	11	18	45	42	<b>36</b>	152
Latín	2	7	10	19	28	66
Chino	4	8	5	11	23	51
Español	4					4

28 Otros (hermanos, tíos, primos) mencionados sin nombrar padres y abuelos no nos parecieron relevantes porque supusimos que, en el caso de los hermanos, se podía deber a que consideraran el alemán aprendido en la institución escolar y, en el caso de tíos y primos, pensamos que se puede tratar de la familia extendida.

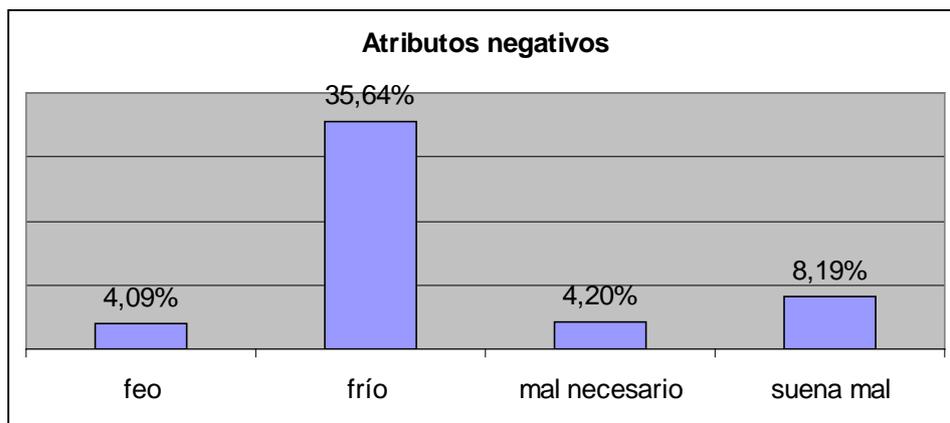
Los resultados amarillos son el máximo en cada columna. Obsérvese que quienes elegirían el italiano en tercer lugar superan a los que elegirían el portugués en cualquier lugar.

**Pregunta 8: ¿Cómo es el idioma alemán?**

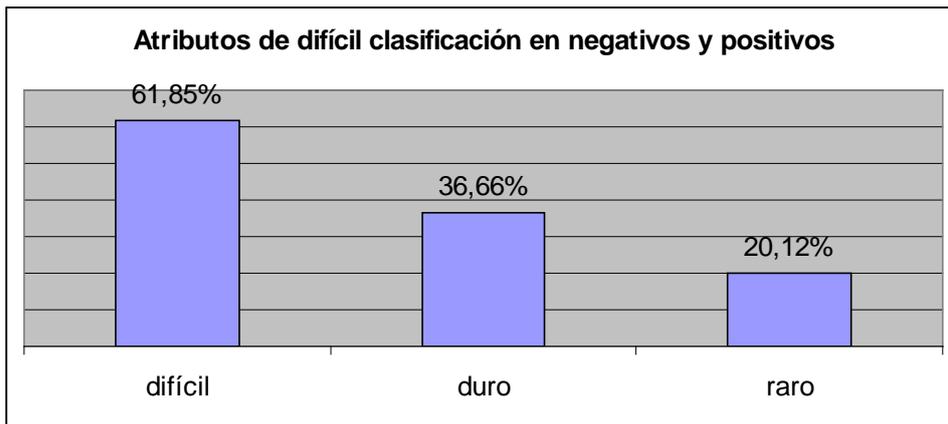
a) atributos positivos



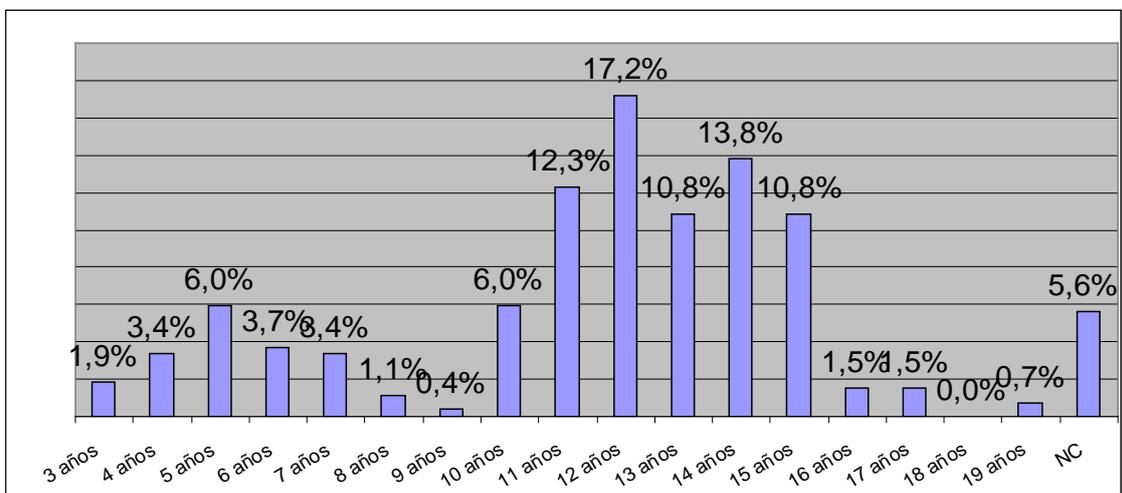
b) atributos negativos



c) atributos de difícil clasificación en positivos y negativos

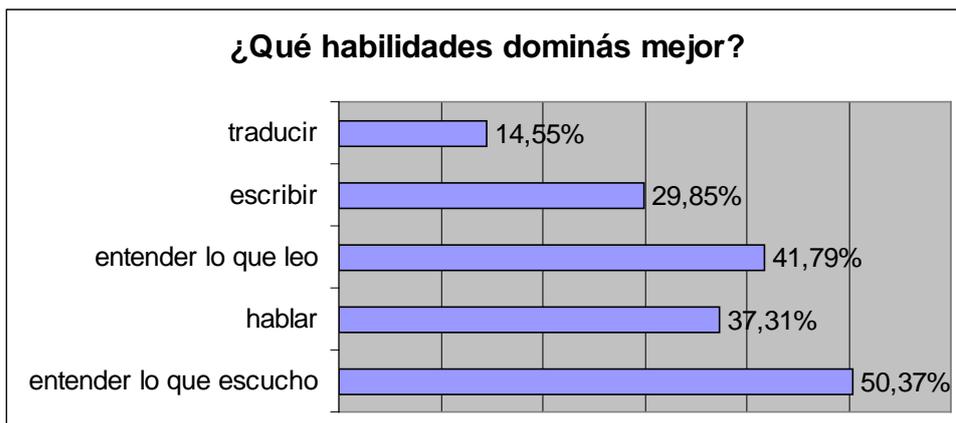


Pregunta 9: Tiempo de estudio del alemán

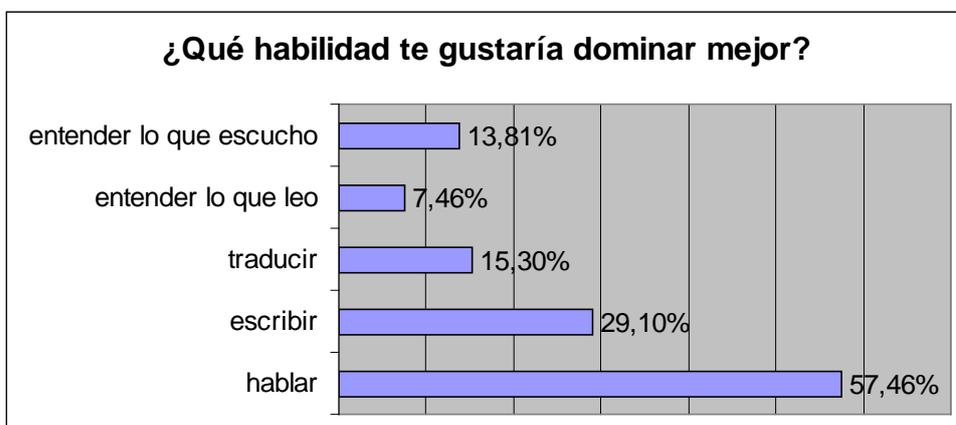


Más del 40% de los encuestados estudió alemán 12 años o más. Es decir, desde el jardín de infantes o es idioma del hogar.

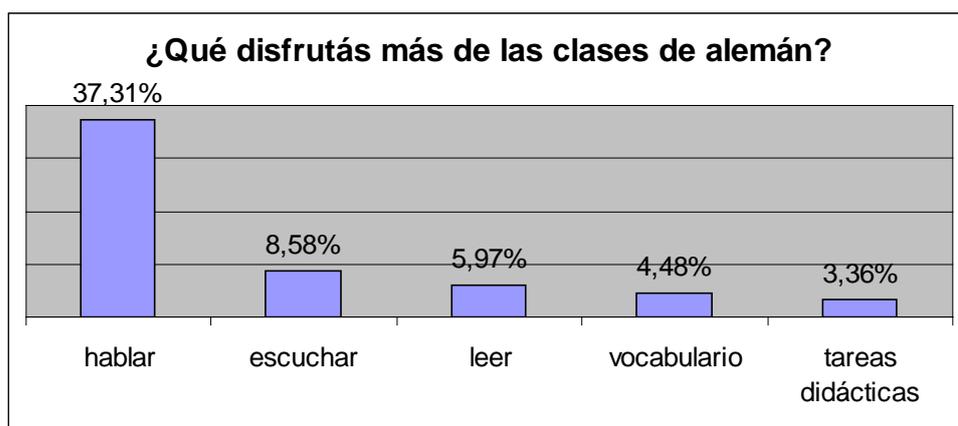
Pregunta 9bis: Después de haber estudiado alemán tanto tiempo ( \_\_\_\_ meses/ \_\_\_\_ años, escribí lo que corresponda), ¿qué habilidad te parece que dominás mejor?



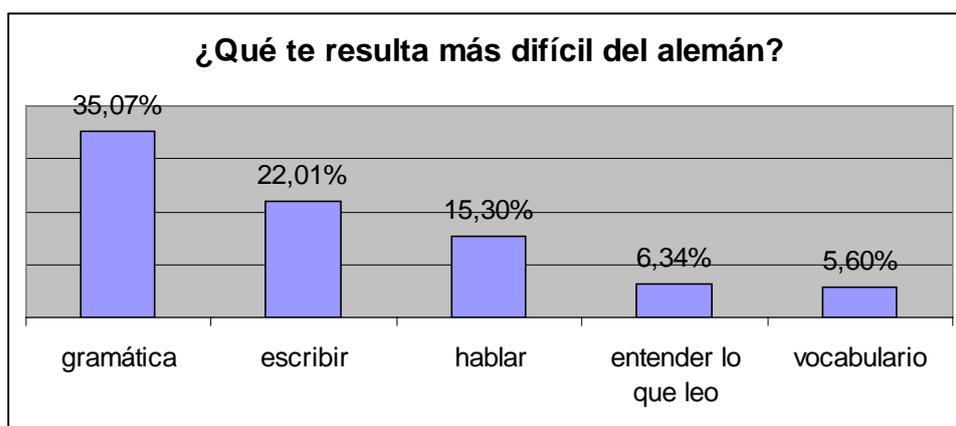
*Pregunta 10: Respecto del alemán, qué habilidad te gustaría dominar mejor (podían tildar más de una opción)*



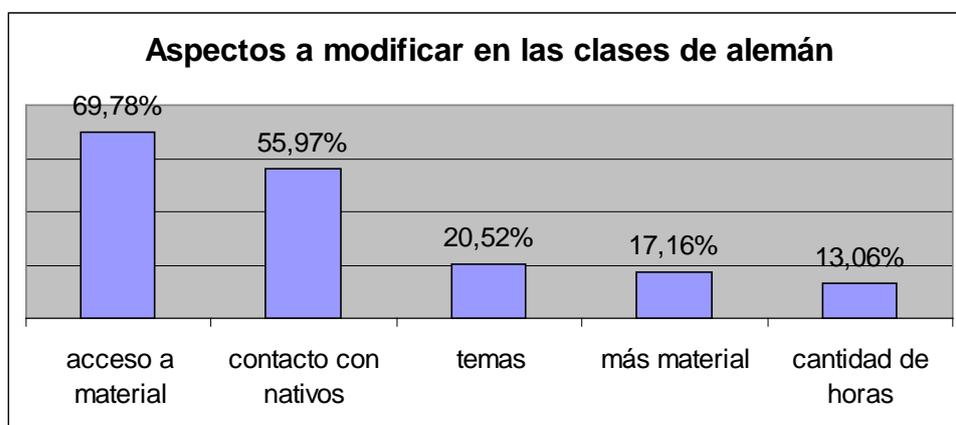
*Pregunta 11: En las clases de alemán, ¿qué disfruta más?*



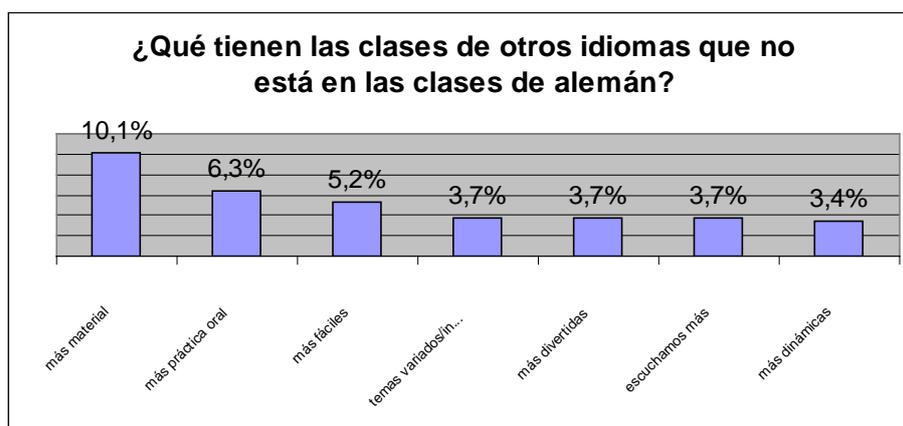
*¿Qué te resulta más difícil del alemán?*



*Pregunta 12: ¿Qué aspectos de las clases de alemán se podrían modificar?*



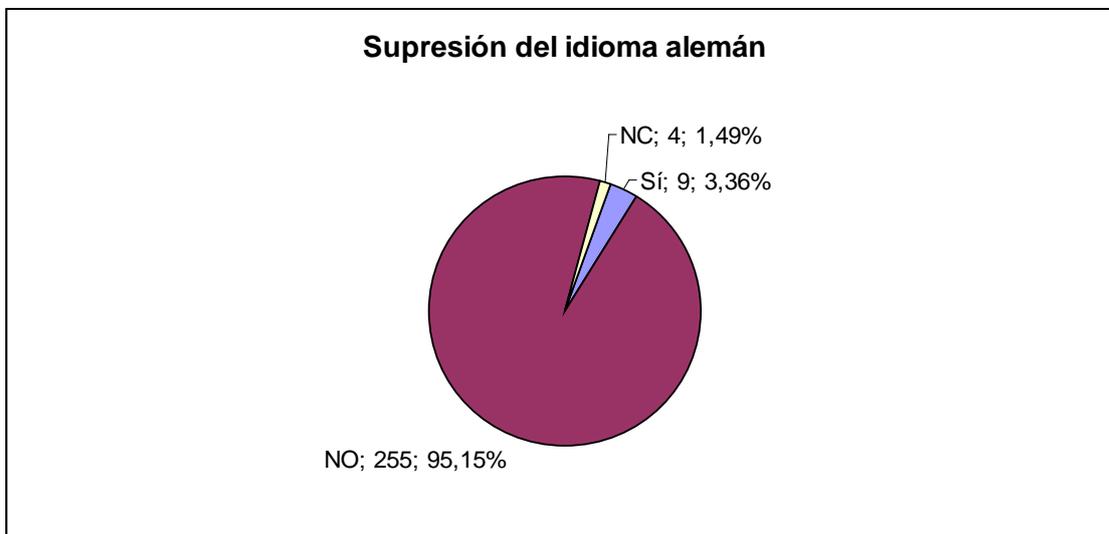
*Pregunta 13: Si estudiás otros idiomas además del alemán, ¿qué características tienen las clases de otros idiomas que no están en las clases de alemán?*



Obsérvese que consignan “Más práctica oral” en un idioma que, en una escuela argentino-alemana seguramente tiene menor carga horaria que el alemán. De esto puede

concluirse que el hecho de tengan mayor carga horaria no les garantiza necesariamente más oralidad.

Pregunta 14: *¿Te parece que se podría suprimir Alemán en tu escuela?*



*Justificación para la no supresión/ supresión*

- “porque es /dejaría de ser un colegio / escuela alemana /la identidad, la cultura, la ideología y el colegio son alemanes / fue fundado por alemanes”
- “es una escuela que tiene gran prestigio por su idioma / perdería prestigio / el idioma la caracteriza / el idioma es la base / la mayor parte de la formación es en alemán / se destaca el alemán / nos representa / es muy importante / el programa es así / es la materia principal / es original y atractivo / es interesante / **es lo más lindo que tiene** / la escuela se nutre del idioma”
- “es una buena herramienta cultural y laboral / eso nos va a ayudar a conseguir más salida laboral /es bueno saberlo por el trabajo / nos ayudará en el futuro / es útil /es necesario”
- “Se podría suprimir tranquilamente, pero ya no sería el *Hölter*s sino que sería un colegio más del montón /es el único en zona sur / es lo que hace la diferencia / la distingue”
- “tiene excelente nivel de alemán”
- “los profesores son muy didácticos”
- “¿Y sino (sic) para qué venimos?”

Un encuestado aporta un comentario espontáneo:

en esta institución “se está perdiendo el idioma, por ejemplo, el director no sabe siquiera (sic) hablar/entender el alemán, pero [la institución] es famosa por la calidad de la enseñanza y por el idioma alemán”.

Pregunta 15: Si contestaste que SÍ en la pregunta anterior, ¿qué idioma se podría dictar en tu escuela en lugar de Alemán?

<b>Idioma</b>	<b>Menciones</b>	<b>Motivo</b>
Italiano	4	<i>Porque me resulta interesante, pero sólo para saberlo. Tampoco lo estudiaría aparte Es más fácil y agradable, no tan confuso como el alemán. Porque me gusta el italiano.</i>
Francés	3	<i>Porque me gusta el idioma. Porque es muchísimo más útil que el alemán, a mi parecer</i>
Inglés	2	<i>Porque me gustaría que la escuela se perfeccione más en el inglés, ya que es lo más utilizado en el mundo. Porque en vez de dar a medias ambas materias yo suprimiría el alemán y me especificaría en la cultura británica. Porque es mucho más importante</i>
Portugués	1	<i>Porque me resulta interesante, pero solo para saberlo. Tampoco lo estudiaría aparte</i>
Ruso	1	<i>Porque es muchísimo más útil que el alemán, a mi parecer.</i>
Chino	1	<i>Porque es muchísimo más útil que el alemán, a mi parecer.</i>
“Otros idiomas”	1	<i>más útiles</i>
NS/NC	255	

Dentro del grupo que dice que **no** suprimiría el alemán, tres proponen:

- *Además, francés o chino, porque son muy útiles para el futuro*
- *Italiano o francés, porque son idiomas también muy importantes y útiles*
- *Portugués, porque es un idioma de un país vecino, del cual casi no se conoce nada y puede ser útil saberlo para el futuro*

### 5.3. Análisis de los resultados de las encuestas

#### Difícil de usar<sup>29</sup>

Nuestra hipótesis de que el alemán es difícil de usar fue probada con el atributo *útil*.

A la luz de los resultados estamos en condiciones de afirmar que los encuestados consideran el alemán una lengua útil (57,58% en el LL.VV y 41,42% en las escuelas argentino-alemanas, en pregunta 3, y 61,12% en el LL.VV. y 65,39% en las escuelas argentino-alemanas en pregunta 8), que les ofrecería posibilidades de trabajo (51,52% en el LL.VV y 64,55% en las escuelas argentino-alemanas en pregunta 4).

#### Motivación para elegir el idioma

En el LL.VV. aclaran que la elección del idioma no fue completamente libre para muchos de los alumnos. En la opción abierta de la pregunta 3, en donde podían agregar otras razones, el 29% - un tercio aproximadamente del alumnado encuestado - explica que no eligió libremente el idioma, sino que, según un 11% lo eligieron sus padres, y según un 18% lo impuso la escuela por sorteo u obligando al alumno a optar. Sabemos que esta decisión la tomaron los alumnos al ingresar al secundario o a los 16 años, cuando tuvieron que optar por una segunda lengua extranjera.

---

<sup>29</sup> Para Dabène, según el criterio económico (ver nota 6)

Los encuestados de las escuelas argentino-alemanas señalan que la elección del idioma no fue realizada por ellos, sino por sus padres (78,73% en pregunta 3).

### El prestigio<sup>30</sup>

En cuanto al prestigio del idioma alemán creemos que éste se encuentra más bien ligado a la escuela y no al idioma.

Sin embargo, entre un cuarto y un tercio de los alumnos del LL.VV. (24,24% en pregunta 3 y 34,85% en pregunta 8, con 23 menciones, después del inglés con 34 y del francés con 19 menciones) lo considera un idioma prestigioso.

En las escuelas argentino-alemanas esta representación del idioma como que tiene prestigio parece algo contradictoria o inestable (11,19%, en pregunta 3 51,26%, en pregunta 8, con 139 menciones, antes que el inglés con 126 y el francés, con 87 menciones).

Queda claro que las escuelas a las que los alumnos encuestados asisten son consideradas escuelas buenas o prestigiosas. Por eso creemos que el prestigio podría estar ligado no (solo) al idioma alemán, sino (también) a la escuela, ya que en la pregunta 4 un 52,61% en LL.VV. y 71,21% en escuelas argentino-alemanas eligen esta opción como uno de los motivos para su elección.

En respuesta a la posibilidad de supresión del idioma (pregunta 14) y la sustitución por otro (pregunta 15), la mayoría de los encuestados expresan su rechazo a la supresión (64% en el LL.VV. y 96% en escuelas argentino-alemanas) y fundamentan su respuesta en la pérdida de prestigio que significaría para una determinada escuela el suprimir el idioma alemán. Con los resultados obtenidos no hemos podido determinar si, según los encuestados, el alemán les confiere prestigio individual o prestigio social.

### El alemán es difícil<sup>31</sup>

Acerca de la dificultad del idioma, la representación parece ser coincidente: Tanto los alumnos del LL.VV. como los de las escuelas argentino-alemanas consideran el idioma

---

<sup>30</sup> Para Dabène, el criterio cultural.

<sup>31</sup> Para Dabène, el criterio epistémico.

alemán un idioma difícil (65,15% y 61,81% respectivamente, en pregunta 8), en la mayoría de los casos más difícil incluso que idiomas como el chino y el japonés. (ver grilla pregunta 8).

Nos parece importante señalar que la representación puede estar influida por la evaluación escolar (obtener buenas o malas notas en las distintas destrezas, aprobar o no el *Sprachdiplom*, etc.).

### Las representaciones en cuanto a las destrezas

#### Pregunta 9

La mayoría de los alumnos del LL.VV. estudia el idioma desde hace menos de dos años (80%) y considera dominar mejor las destrezas que tienen que ver con el idioma escrito (*entender lo que leo* 45,45% y *escribir* 54,55%).

Al comparar estos resultados con los de las escuelas argentino-alemanas, cuyos alumnos en su gran mayoría aprenden el idioma durante entre 11 y 15 años (64,9%), es decir durante toda su escolaridad primaria y secundaria, notamos que estos alumnos perciben un dominio mayor sobre las destrezas receptivas (*entender lo que escucho* 41,79% y *entender lo que leo* 50,37%).

#### Pregunta 10

En ambos casos, tanto en el LL.VV. como en las escuelas argentino-alemanas, los alumnos encuestados completan su percepción acerca de las destrezas lingüísticas diciendo que quisieran dominar mejor las destrezas que creen no dominar tan bien, que son justamente las que tienen que ver con el lenguaje hablado, en el primer caso (*hablar* 54,55% y *entender lo que escucho* 45,45%) y con las destrezas productivas, en el segundo (*hablar* 57,46% y *escribir* 29,10%).

Vale destacar la coincidencia del deseo expresado en ambos casos de mejorar la destreza oral.

### Pregunta 11

Este deseo de mejorar la oralidad, mencionado anteriormente, parecería coincidir con el disfrute de ciertas actividades de clase:

LL.VV.: *Canciones* (21,21%), *hablar* (19,70%), *vocabulario* (18,18%), *escuchar* (9,09%)

En escuelas argentino-alemanas: *Hablar* (37,31%), *escuchar* (8,58%)

Cabría suponer que este deseo de mejorar ciertas habilidades o destrezas y el disfrute de ciertas actividades de clase tiene que ver solamente con la no dificultad, o mejor dicho, con la facilidad con la que los alumnos consideran que pueden resolverlas.

Sin embargo “el hablar” es mencionado por los alumnos de LL.VV. como una de las cuestiones más difíciles (31,82%) en las clases de alemán junto con la escritura (27,27%).

Por su parte, los alumnos de las escuelas argentino-alemanas mencionan la gramática (35,07%) y la escritura (22,01%) como lo más difícil del idioma.

Podríamos concluir entonces **que la dificultad que significan ciertos aspectos del idioma no logra disminuir la motivación, entendida como el deseo de aprender, de mejorar el desempeño en esos aspectos del idioma.**

### Pregunta 12

Cuando se les pregunta a los alumnos qué mejorarían en las clases de alemán las sugerencias no tienen que ver con las dificultades del idioma, sino sobre todo con el contenido cultural y “auténtico” del lenguaje y de la cultura. Por “auténtico” entendemos no didactizado, no mediado por el tamiz del docente que puede ejercer una suerte de “censura previa” si considera –incluso erróneamente, en algunos casos– que el material que presentará en la clase supera el nivel de los alumnos o si no plantea actividades acordes al nivel del alumnado.

### Pregunta 13

Al solicitarles a los alumnos que comparen las clases de alemán con las de otros idiomas que estudian en la escuela, un porcentaje mínimo (entre un 3 y un 6%) opina que las clases de inglés son más dinámicas y menos aburridas, que realizan más práctica de gramática y aprenden más vocabulario, que se les ofrecen más posibilidades de participación, de hablar, de comunicarse, de interactuar y de escuchar. Aprecian la actualidad de los contenidos y la variedad de los temas, las temáticas actuales y el material de lectura.

En conclusión, prefieren el trabajo en el área de la expresión y comprensión oral, pero valoran también el contenido cultural, así como la propia actividad.

### Cruce de variables

El comentario de Eljatib-Miñones sobre la importancia de relevar datos sobre la ascendencia<sup>32</sup> hizo que quisiéramos verificar también si hay diferencias en cuanto a la imagen que tienen de la lengua los descendientes de alemanes y los no descendientes. Desistimos de hacer la pregunta directa sobre si los encuestados eran descendientes o no; optamos por el cruce de variables<sup>33</sup>. De los 334 encuestados, 82 probablemente tengan el alemán como lengua del hogar, al menos parcialmente. Y, sin ser necesariamente lengua materna, hay, además, unos 180 alumnos con una gran exposición a la lengua y cultura (con parte de la familia o abuelos germanohablantes).

---

<sup>32</sup> Miñones, Laura y Denise Eljatib. "Las representaciones lingüísticas docentes en el marco de una educación plurilingüe". Ponencia presentada en III Congreso de ALFAL Región Noroeste de Europa, 21-22 junio de 2007; Facultad de Lenguas Modernas, Universidad de Oxford, Gran Bretaña, nota al pie de página n° 5.

<sup>33</sup> ¿Cómo se determinó quiénes son descendientes? Nos basamos en los datos aportados por las preguntas 4 y 5. Muchos encuestados no tildaron en la pregunta 4 la opción "tiene ciudadanía" o "tiene antepasados", pero, como en la pregunta siguiente manifiestan tener familiares que hablan alemán hoy en día, supusimos que no tildaron aquellas opciones porque no fueron la razón que llevaron a sus padres a elegir una escuela con alemán. De las respuestas que indican que sí tienen familiares que hablan hoy en día, descartamos las que mencionaban hermanos, tíos, primos, porque pensamos que, en el caso de hermanos, podrían significar que aprenden o aprendieron alemán en el colegio, y, en el caso de tíos y primos supusimos que podrían referirse a la familia extendida. Como resultado tenemos entonces las siguientes cifras: 123 encuestados no tildan la opción "tiene ciudadanía" ni "tiene antepasados", tampoco tienen familiares que hablen alemán hoy en día. De los 145 encuestados restantes, tenemos 4 que tildan la opción "tiene antepasados", pero no manifiestan tener familiares que hablen alemán hoy en día. Del grupo restante (141), 68 no tildan ni "tiene ciudadanía" ni "tiene antepasados", pero sí manifiestan tener familiares que hablan alemán hoy en día (madre, 3; padre, 11; padres, 3; abuelos, 7); 60 tildan "tiene antepasados", y en este grupo hablan alemán hoy día 46 (madre, 15; padre, 9; padres, 9; abuelos, 9). Tildan las opciones "tiene ciudadanía" y "tiene antepasados": 19. En este grupo hablan alemán hoy día 17 (madre, 2; padre, 6; padres, 8; abuelos, 3). Tildan "tiene ciudadanía": 2; en este grupo hablan alemán hoy día 2 (1 abuelo).

En lo que se refiere a *frío* no parece haber mayor diferencia en la percepción entre un grupo y otro, pero sí en lo referente a *duro*: 27% según la imagen que tienen los descendientes frente a 45% según la representación de los no descendientes, en lo referente a la palabra *raro*: 16% en descendientes, 25% en no descendientes y en *lindo*: 23% descendientes y 16% no descendientes.

En lo que se refiere a la sonoridad, el porcentaje de menciones “agradable al oído” (10, un 25%) y “suena bien” (16, un 41%) se incrementa si consideramos solo al grupo de 39 encuestados que indica tener una madre que habla alemán.<sup>34</sup>

## 6. Entrevistas

Nuestra intención al realizar las entrevistas a directivos y padres era comprobar si, sin mencionar los atributos que proponíamos en las encuestas, surgía espontáneamente de parte de los entrevistados una representación igual o parecida.

Hemos dividido las escuelas de la siguiente manera: un grupo lo constituye solo el LL.VV., (escuela A); otro grupo está constituido por las escuelas argentino-alemanas. A su vez, dividimos estas escuelas según los siguientes criterios: si mantienen relación con la República de Alemania recibiendo subsidios, si tienen docentes enviados por Alemania, si destinan al idioma alemán una carga horaria importante, y si el proyecto educativo hace una propuesta bicultural o bilingüe (esto se puede constatar ya desde la lectura de las páginas web con que las escuelas se presentan) hablamos de una escuela B. Hay, además, escuelas con menor presencia del idioma, de la cultura y del estado alemán, con una carga horaria menor y ausencia de profesores alemanes enviados por la Central de Escolaridad Alemana en el Exterior, con menos apoyo económico del gobierno alemán y menor presencia de las culturas de lengua alemana, escuelas que denominamos C.

---

<sup>34</sup> Revuz (1991) señala y describe la complejidad del objeto “lengua extranjera” y las diferencias en el modo de adquisición (de la lengua materna o primera y de las otras). Destaca que el aprendizaje de una lengua segunda o extranjera conmueve a las bases más profundas del sujeto, sobre las que este se ha estructurado, lo que explicaría la dificultad o resistencia a, por ejemplo, producir sonidos en la lengua extranjera.

Nuestra hipótesis de que el alemán es considerado difícil, duro, útil y que tiene prestigio fue confirmada parcialmente por los resultados de las encuestas y también a través de las entrevistas realizadas.

A continuación detallaremos el grado de confirmación de esta hipótesis.

### **Representación acerca de:**

#### **La dificultad del idioma**

Directivo Escuela A: no se expresa sobre la palabra “difícil”, pero responde a la pregunta de si a los alumnos les gusta estudiar alemán diciendo que

**“algunos hasta lo ven como un trabajo cognitivo”**

Al entrevistar a un directivo de la escuela tipo B se confirma la respuesta de los alumnos en estos términos:

**“El idioma [por otro lado], en general, es un obstaculizador, porque [por esa misma percepción, que] [los padres] tienen la sensación de que es un idioma prácticamente imposible de aprender, como corresponde.”**

Cuando el entrevistado habla del idioma lo asocia con la palabra *obstaculizador* y aclara que una percepción de los padres que no vienen de tradición alemana es que es un idioma *prácticamente imposible de aprender*.

Directivo Escuela C:

**“es un idioma más y aparte es un idioma difícil de aprender”**

Los padres dicen:

Escuela A:

**“le sigue pareciendo difícil el alemán,”**

Sin embargo, cuando esta persona –una madre– utiliza la palabra “difícil” habla de la dificultad de uso, no habla tanto de las dificultades que acarrea el alemán para el aprendizaje sino de la dificultad de usarlo en la vida real

“porque no es el **inglés que nos entra por todos lados**, pero no sé si cambió mucho, digamos eh... a pesar de que por ahí **uno le muestra dónde está el alemán...**

Hoy por hoy en el ámbito en el que los chicos se desenvuelven el alemán es algo que **no les llama la atención: no lo tienen en internet, no lo tienen en la tele y a los chicos hoy les entran las cosas por ahí.**”

Cabría también interpretar la omnipresencia del inglés haría más fácil el aprendizaje.

Escuela C:

“...a pesar de que al principio no estábamos demasiado convencidos, por lo menos yo, por ahí quizás mi marido sí, con el **idioma**, porque, bueno, me parecía un poco **difícil**, pero bueno, cuando me plantearon de **cómo se aprendía** el idioma, me convenció.”

“sobre todo porque **en la familia no hay nadie** que conozca el idioma me parecía un idioma bastante complicado”

“Mhm. En lo primeros años, si... jajaja, decían que era, bueno, un idioma que **mucho no entendían, que mucho no les gustaba, el porqué...**”

**La hipótesis de que el idioma alemán se considera duro.**

Los directivos refieren:

Directivo Escuela A:

“**Creo que no, cuando uno estudia una lengua extranjera pierde muchos de los prejuicios que uno puede tener, justamente porque se acerca a la cultura, porque conoce más de la identidad de este pueblo ...**”

“**Pero creo que la imagen que tienen ellos del alemán debe ser mucho más cercana que la de los argentinos que no estudiaron alemán, ¿no? precisamente por el tema de aprender una lengua extranjera, que nos acerca a otra cultura** “

Este directivo tampoco menciona la palabra “duro”. Lo que sí hace es atribuirle al desconocimiento un prejuicio sobre la lengua. La dureza se ubicaría en ese desconocimiento que se tiene de la lengua, o en el conocimiento a través de

determinado tipo – estereotipado - de manifestaciones culturales o de información referente a la historia.

**“Nosotros tenemos acceso a películas que están en alemán tiene que ver con guerra...”**

**“...cuando uno escucha alemán es una película de la segunda guerra mundial”**

Directivo Escuela B: refiriéndose a la cultura alemana no menciona la palabra *duro*, pero dice que:

**“La cultura alemana, en cuanto a que es más rígida o más disciplinadora, muchas veces para los padres, según mi opinión, pesa en la elección.”**

El entrevistado no se expresó sobre la lengua directamente, pero sabemos que no se puede hacer una división entre la lengua y la cultura que la vehiculiza. Considera la cultura alemana como un factor que influye positivamente en la elección de la escuela por lo rígida y disciplinadora que es para los padres. Cabría en este lugar una doble interpretación: el entrevistado no admite que la alemana sea una cultura rígida, sino que considera la rigidez como parte de la representación, percepción de los padres<sup>35</sup>, o él también considera que la cultura alemana es más rígida o más disciplinadora. Como habla de la “cultura alemana”, parece no estar de acuerdo con que sea la escuela quien brinda esta rigidez y esta disciplina. El entrevistado, sin embargo, no puede evitar admitir que muchos padres van a la escuela buscando precisamente eso.

Si bien en las encuestas se propuso el adjetivo “duro”, adjetivo que no surge en las entrevistas, creemos encontrar un correlato en las palabras *rígida* y *más disciplinadora*, que utiliza este directivo al hablar de la cultura alemana.

Directivo Escuela C:

**“es una escuela ordenada, es una escuela que informa muy bien, yo te cuento lo que me pasa a mi cuando hablo con los papás. Pero por sobre todas las cosas que mantiene un orden.”**

---

<sup>35</sup> Véase transcripción de la entrevista en la p. 72 de este informe.

No menciona la palabra “duro”, pero sin referirse a la lengua o a la cultura, dice de la escuela que “es una escuela ordenada, que mantiene un orden”. El directivo destaca el orden, lo dice dos veces y lo resalta poniéndolo por sobre todas las cosas “sobre todas las cosas que mantiene un orden.”

**Mediante las encuestas comprobamos también, aunque parcialmente, la hipótesis de que el idioma alemán tiene prestigio, como veremos a continuación.**

En las encuestas observamos que, en muchos de los casos, los alumnos manifestaron que la supresión del idioma traería aparejada la pérdida del prestigio de la escuela; por lo tanto, consideramos que no pueden separar la idea del prestigio del idioma de la del prestigio de la escuela, o tienen la idea de que es el idioma lo que le otorga el prestigio a la escuela.

En las entrevistas a directivos y a padres la adjudicación del prestigio se da claramente hacia la escuela y no hacia el idioma:

Directivo Escuela A: menciona el **prestigio como una de las razones por las cuales los padres eligen la escuela.**

Directivo Escuela B:

“Bueno en general... no, en general, no: son los padres los que eligen la escuela para los alumnos, ehm, suele, la elección suele estar relacionada con una cuestión de **nombre de la escuela**. Esta es una **escuela** que, en general, la comunidad reconoce como **de excelencia**. “

No se refiere al idioma alemán sino a la escuela. No relaciona al idioma alemán con una cuestión de prestigio.

Directivo Escuela C: no habla de prestigio

Padre Escuela A no habla de prestigio propiamente dicho, sino de calidad:

“tengo cinco hijos, por eso buscaba una escuela **que fuera estatal**<sup>36</sup> y esta escuela me dijeron que era **la mejor de Capital Federal**. Así que bueno, la opción, **no había otra opción**. No fue ésta u otra. Era ésta o ésta.”.

Padre Escuela C no menciona prestigio.

**Otro de los atributos seleccionados por los alumnos en las encuestas fue “útil”. Los entrevistados hacen mención a la utilidad de la siguiente manera:**

Directivo Escuela A: no menciona la utilidad

Directivo Escuela B:

“Para muchos otros el alemán, aunque no lo hablen en su casa, **es un plus** y va a permitirle a sus hijos tener una **mayor, mejor inserción en el mercado laboral**.”

Directivo Escuela C:

“es una escuela completa, que ofrece un montón de herramientas a los chicos, tanto de la parte de castellano como del idioma de alemán y de inglés, ellos consideran que esta escuela es trilingüe, es decir que ofrece, este... que ofrece ... el conocimiento de tres idiomas que para el futuro a los chicos les viene muy bien...”

“cuando salen de acá o trabajan o estudian ahí reconocen, ¿no? que... la importancia que tiene sobre todo para el curriculum y para el futuro es fundamental. “

Parecería que el ingreso a la secundaria despierta el interés o la conciencia sobre la utilidad del idioma.

Padre escuela A:

“yo tengo un familiar que se casó con una chica alemana, que viven acá, en Argentina y para ella el alemán **le abrió mucho las puertas**, porque, de hecho, hay pocos que hablan el idioma y cuando se necesita una persona que habla alemán las chances son muchas.”.

“y algo que hoy, no sé, si cuando tenga que **trabajar el día de mañana y vea la... la ventaja que tiene de conocer alemán, lo va a valorar** de otra forma. Hoy por hoy en el ámbito en el que los chicos se desenvuelven el

---

<sup>36</sup> se entiende que por la gratuidad.

alemán es algo que **no les llama la atención: no lo tienen en internet, no lo tienen en la tele y a los chicos hoy les entran las cosas por ahí.**”

Padre escuela C:

“Mhm. En los primeros años, si... jajaja, decían que era, bueno, un idioma que **mucho no entendían, que mucho no les gustaba, el por qué...** pero bueno, cuando fueron hablando por ahí **con nenes más grandes y vieron la posibilidad de viajar** y como se fueron manejando **en el exterior**, es como que, empiezan a entender ahora, digamos, **la importancia de tener un idioma.**”

“...poder saber entonces para qué les puede llegar a servir... Que por ahí en un comienzo obviamente no sabían, les parecía que era **disponer de más horas para estudiar en lugar de jugar**, pero bueno, hoy creo que empiezan, **empiezan a darse cuenta**”.

## 7. Conclusiones

Para definir la representación del idioma alemán de los alumnos encuestados analizamos los resultados de las encuestas a alumnos y de las entrevistas realizadas a padres y directivos.

A la luz de los resultados obtenidos se confirma la representación del alemán como lengua difícil. Si bien la dificultad es mencionada como justificación para una posible supresión, no se confirma la relación directa, es decir, no se confirma que el alemán deba o pueda suprimirse solo porque es difícil de aprender.

En cuanto a la representación de que es difícil de usar, creemos verla parcialmente refutada a la luz de los resultados obtenidos en cuanto a la utilidad. Es decir, para el público encuestado, el alemán es una lengua útil.

Se confirma la hipótesis de que el alemán es una lengua dura sin que podamos precisar a la luz de los datos relevados a qué se debe esa representación: si a lo gutural de la lengua<sup>37</sup>, a “cómo suena”; o a una equiparación entre “duro” y “difícil”, o a factores asociados a la forma en que se la enseña, con mucho acento en lo gramatical y despojada del contenido vivo que conlleva todo aprendizaje de una lengua-cultura; o tal vez se deba a algunos aspectos de la cultura o de sus hablantes, como la rigidez o la disciplina, lo que podría ser objeto de una investigación futura. Nuestra hipótesis sobre la representación del idioma como “duro” en instituciones escolares que preparan para el “Sprachdiplom” es que es precisamente esa equiparación “alemán = *Sprachdiplom* y su preparación” lo que la refuerza. En cuanto a si “duro” hace alusión a “prusiano”, seguimos sosteniendo que sí, como al principio de nuestra investigación, solo que no hemos podido verificar esta afirmación con las encuestas respondidas por los alumnos.

En cuanto a la actitud frente al idioma, creemos ver una actitud positiva de los encuestados en la medida en que no consideran posible la supresión y también en la

---

<sup>37</sup> Hipótesis planteada por Estela Klett en la Jornada de Didáctica del Alemán que tuvo lugar en el LL.VV. el 14 de diciembre de 2009.

medida en que responden con abundancia de detalles las preguntas relacionadas con cómo se podría modificar la clase y qué habilidades les gustaría dominar mejor.

Esta actitud del público encuestado parecería entrar en contradicción con una frase que circula entre las instituciones: los alumnos van a tal escuela “a pesar del alemán”. Es decir, en las encuestas, respondidas por alumnos, no hay dato que permita concluir que el alemán es una carga para el alumno.

## 8. Recomendaciones

En consonancia con Estela Klett creemos que *las representaciones sobre las lenguas pueden cambiarse porque son fenómenos sociales. Ahora bien, ¿cómo modificar estas creencias que ofician de pantalla entre la conciencia social y la práctica lingüística? Construyendo en la interacción social nuevos discursos críticos y oponiendo acciones basadas en investigaciones científicas. En la tarea de planificación lingüística de las lenguas extranjeras estamos implicados todos: educadores, lingüistas, sociólogos, padres y alumnos*<sup>38</sup>.

En cuanto al rol que les toca desempeñar a los docentes, creemos que hay mucho que se puede hacer para modificar la percepción de los alumnos acerca del idioma.

A partir de los resultados de esta investigación se podría recomendar lo siguiente:

- tomar conciencia e informarse periódicamente sobre las representaciones que circulan entre los alumnos sobre el alemán. Una forma puede ser una adaptación o variación de lo que propone Pasquale en su material: “Francés. Diálogo entre culturas”<sup>39</sup>. Concretamente proponemos relevar las representaciones en una

---

<sup>38</sup> Klett, Estela, (2008), “Algunos desafíos del profesor de lenguas extranjeras”, III Encuentro de lenguas aborígenes y extranjeras. Salta 5 y 6 de setiembre de 2002, en: *Materiales de apoyo para la materia “Lingüística aplicada” de la Diplomatura en Ciencias del Lenguaje del ISP “Joaquín V. González.*

<sup>39</sup> Francés. Diálogo entre culturas / coordinado por Claudia Mónica Ferradas. - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2009. Disponible en: <http://integrar.bue.edu.ar/material-didactico-intercultural-de-lenguas-extranjeras/>, pág. 24 y subs., p. 28 ej. 7.

forma más libre, sin ofrecer atributos para tildar. Señalamos también la importancia no solo de averiguar cómo es el alemán, sino también averiguar por qué se lo considera así (que el encuestado o entrevistado fundamente su respuesta) y cuál es el origen de esa representación

- indagar si alguna política institucional podría estar reforzando una representación o actitud negativa sobre la lengua alemana. En alguna institución el refuerzo de la representación negativa podría deberse a que no es una materia curricular, ya que esto podría reforzar la representación de que el alemán no es lo suficientemente útil. En otra institución, el refuerzo de una representación como la dificultad podría deberse a la exclusiva orientación del curso como preparación para un examen. Un examen o su exigente preparación puede motivar a algunos alumnos o grupos, pero puede quitarles la motivación a otros.
- prestar (más) atención a la opinión de los alumnos cuando dicen que las clases de alemán podrían mejorar con el acercamiento a la cultura a través de la utilización de materiales culturales (60,3%), como, por ejemplo, películas, canciones, etc.; a través del contacto con hablantes nativos (45,3%), y cuando dicen que lo que más disfrutaban en las clases son las actividades del área del desarrollo de la destreza oral (*hablar*, 33,2%; el diálogo y el debate), disfrutaban de la interacción social, el trabajo en equipo, escuchar y leer. Dedicar tiempo de las clases a esas actividades junto al desarrollo de las otras, las que les resultan difíciles pero son absolutamente necesarias para el aprendizaje de la lengua como, por ejemplo, la escritura y la gramática.
- Tomamos palabras de Klett para recomendar *romper con el cliché que circunscribe la tarea docente a la enseñanza instrumental de la lengua al considerarla un objeto exterior al sujeto. El proceso de acercamiento a la lengua extranjera va más allá de lo instrumental. El aprendizaje de una lengua otra conlleva la entrada en contacto –y en conflicto– con modos diferentes de constitución de sentidos. Por ende el camino que recorre el aprendiente para ocupar la posición de sujeto en un espacio de interlocución ajeno es complejo,*

*movilizador y nada tiene de automático y mecánico*<sup>40</sup>. Klett explica que la *propensión o impulso de aprender está muy menguado en la enseñanza institucional de las lenguas extranjeras. Resulta difícil imaginar que en los comienzos del aprendizaje formal exista una motivación funcional –como el que existe en el caso del aprendizaje de la lengua materna- capaz de justificar el esfuerzo necesario para el aprendizaje de la lengua extranjera. Cuando se habla de motivación en la enseñanza institucional de las lenguas extranjeras se alude entonces a la tentativa de fomentar actitudes positivas en los aprendices, suscitar la curiosidad o bien “crear” necesidades comunicativas en juegos funcionales, en tareas significativas y en proyectos de aula. La progresiva confianza que vaya alcanzando el aprendiz al explorar la lengua, su implicación en los descubrimientos, la participación responsable en las decisiones de aula juego con el estímulo docente contribuirán para que se genere en él la motivación intrínseca, es decir, aquella que nace con los propios éxitos logrados. Al ver que su destreza se acrecienta, que su desempeño mejora, el alumno tendrá mayor interés, entusiasmo, seguridad y apetencia para seguir aprendiendo. Podrá así alejar representaciones que ubican los fracasos siempre en factores externos (la dificultad de la lengua o del método, la particular ineptitud familiar para los idiomas, la inoperancia del docente, etc.) desligándolo del propio quehacer persona.[...].Es recomendable por lo tanto buscar nuevas y variadas maneras de crear e incrementar la motivación y promover todo tipo de actividades fuera del aula para intentar prolongar la exposición a la lengua*<sup>41</sup>.

Para concluir nos basaremos en el ya mencionado documento “Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores” del INFD<sup>42</sup> y recomendamos también, una vez constatada la representación circulante sobre la LC en lengua alemana, no perder de vista la complejidad que entraña la experiencia intercultural ligada a las LC y LCE para

---

<sup>40</sup> Ver nota 25

<sup>41</sup> Klett, Estela, (2008), “Adquisición/aprendizaje”, en: *Materiales de apoyo para la materia “Lingüística aplicada” de la Diplomatura en Ciencias del Lenguaje del ISP “Joaquín V. González.*

<sup>42</sup> Ver página 3 de este informe, nota al pie de página n° 4.

los miembros de una comunidad determinada<sup>43</sup>. Si bien el documento se refiere al futuro profesor, podemos aplicar también a los profesores en ejercicio la recomendación de “acompañar sus intervenciones didácticas con acciones variadas tendientes a continuar o incrementar la disposición favorable al estudio de la LCE<sup>44</sup> a lo largo de todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje”.

---

<sup>43</sup> P. 165

<sup>4444</sup> LCE: Lengua-Cultura Extranjera

## 9. Bibliografía

Arnoux, Elvira Narvaja de y Bein, Roberto (comps.) (1999). *Prácticas y representaciones del lenguaje*, Buenos Aires, Eudeba, 1999

Arnoux, Elvira Narvaja de. (2006). *Análisis del discurso. Modos de abordar materiales de archivo*. Buenos Aires, Santiago Arcos Editor, Colección Instrumentos

Bein, Roberto, (2002), “Los idiomas del Mercosur”, en: *Revista TodaVía, n° 1*

Bein, R. Las lenguas como fetiche. (s/f). Disponible en:

<http://www.scribd.com/doc/7319552/Roberto-Bein-Las-Lenguas-Como-Fetiche>

[acceso: 28/7/2011]

Bein, R. (2010). „Artikel 180 – Argentinien“. En: “Deutsch in Argentinien”, Hans-Jürgen Krumm e.a. (eds.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlín – Nueva York: Mouton de Gruyter, 2010, págs. 1607-1611.

Boyer, Henri (1991): “Les représentations sociolinguistiques: éléments de définition”, en : *Langues en conflit. Études sociolinguistiques*. París: L’Harmattan, págs. 39-51.

Castorina, José Antonio (compilador) (2003). *Representaciones sociales*. Problemas teóricos y conocimientos infantiles. gedisa, Barcelona.

Contursi; Miñones; Nogueiras. (s/f) ¿Qué es (enseñar) una lengua extranjera?

Disponible en:

<http://www.salvador.edu.ar/vrid/publicaciones/revista/contursi.htm>

Dabène, Louise (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris. Hachette F.L.E.

Rodríguez-Justel, Representaciones

- Dabène, L. (1997). "L'image des langues et leur apprentissage", en M. MATTEY (ed.), *Les langues et leurs images*. Neuchâtel: Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques, 19-23. en : "Les langues et leurs images". IRPD éditeur, Neuchâtel, 1997
- Gassó, L. (coord), L. Corradi, P. Franzoni, E. Klett, R. Valsecchi (2000): *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras, Niveles 1, 2, 3 y 4*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección de Currícula.
- Gómez Molina, J. R. (1998): *Actitudes lingüísticas en una comunidad bilingüe y multilectal. Área metropolitana de Valencia*. Anejo XXVIII de Revista *Cuadernos de Filología*, Universitat de València.
- Herzlich, Claudine. "La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: Mora, Martín. (2002). "La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici" en: *Athenea digital* N.2 otoño 2002 pág. 10.
- Jaspars y Fraser (1984). *Attitudes and social representations*, en Farr y Moscovici. (comps) *Social Representations*, Cambridge, Cambridge University Press, pp. 101-123).
- Klett, Estela (dir.). (2009) *Construyendo la didáctica de las lenguas extranjeras*. Florida. Araucaria editora Ciencia y Técnica: "Lenguas". El peso de las representaciones sociales en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. P.117
- Maingueneau, Dominique (1989). *Introducción a los métodos de análisis del discurso: problemas y perspectivas*. Buenos Aires: Hachette.
- Marcellesi, Jean-Baptiste y Bernard Gardin (1979): "La norma y la comunidad lingüística", en *Introducción a la sociolingüística. La lingüística social*. Madrid:
- Rodríguez-Justel, Representaciones

Gredos, págs. 230-233 [orig.:*Introduction à la sociolinguistique. La linguistique sociale*. París: Larousse, 1974].

Miñones, Laura y Denise Eljatib. "Las representaciones lingüísticas docentes en el marco de una educación plurilingüe". Ponencia presentada en III Congreso de ALFAL Región Noroeste de Europa, 21-22 junio de 2007; Facultad de Lenguas Modernas, Universidad de Oxford, Gran Bretaña.

Mora, Martín. (2002). "La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici" en: *Athenea digital* N.2 otoño 2002 pág. 10.

Moscovici (1961) *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Ed. Huemul, Buenos Aires, 1979, 2da. edición.

Moscovici Serge (dir.) (1984). *Psychologie sociale*, puf fundamental, Paris 1984

Revuz, Christine (1991). La langue étrangère entre le désir d'un ailleurs et le risque de l'exil. En: *La formation aux langues étrangères* N° 107. Education permanente. Guy Jobert (dir.). Arcueil.

Weinreich, U. "Unilinguisme et Multilinguisme". *Encyclopédie de la Pléiade* "Le langage". París: Gallimard, 1973, extraído y traducido por Elvira N. de Arnoux.

Wüest, Jakob. *LENGAS*, 40, 1996. Universidad Paul – Valéry – Montpellier III.  
Traducción de **Romina Zamborain** para la cátedra de Sociología del Lenguaje (Facultad de Filosofía y Letras, UBA). Revisión: **Roberto Bein**.

INFD, "Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores", disponible en: [www.me.gov.ar/infod/documentos/lenguas\\_extranjeras.pdf](http://www.me.gov.ar/infod/documentos/lenguas_extranjeras.pdf)

## 10. Anexos

### 10.1. Encuesta

Colegio: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo (marcá con una X) : F \_\_\_ M \_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

1. ¿Qué idioma/s aprendés o aprendiste en el colegio? Escribílos en orden (primero el que aprendiste primero, etc.)

1° \_\_\_\_\_, 2° \_\_\_\_\_, 3° \_\_\_\_\_, 4° \_\_\_\_\_

2. ¿Aprendes algún otro idioma fuera del colegio? (marcá con una X)

SÍ \_\_\_ NO \_\_\_

¿CUÁL/ES? \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

3. ¿Por qué elegiste el idioma alemán? (marcá con una X una opción o más de una)

\_\_\_ porque es útil

\_\_\_ porque es lindo

\_\_\_ porque da prestigio

\_\_\_ porque lo decidieron mis padres

Otras razones:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. ¿Por qué asistís a una escuela alemana o que ofrece Alemán? (marcá con una X una opción o más de una)

- \_\_\_ porque aumenta las posibilidades de conseguir trabajo
- \_\_\_ porque es buena
- \_\_\_ porque tengo la ciudadanía alemana/austriaca/suiza
- \_\_\_ porque mis antepasados hablaban alemán

Otras razones:

---

---

5) ¿Tenés familiares que hablan alemán hoy en día? (marcá con una X)

SÍ \_\_\_ NO \_\_\_ QUIÉN: \_\_\_\_\_

6) ¿Te gusta aprender idiomas? (marcá con una X)

SÍ \_\_\_ NO \_\_\_

7) (Si contestaste que SÍ en la pregunta anterior) ¿En qué orden te gustaría aprender los siguientes idiomas? Mencioná 5 idiomas.

Alemán – Árabe – Chino – Español – Francés – Griego clásico – Griego moderno – Guaraní – Hebreo – Idish – Inglés – Italiano – Japonés – Latín – Mapuzungún (idioma que hablan los mapuches) – Quechua – Portugués - Ruso

1º \_\_\_\_\_ , 2º \_\_\_\_\_ , 3º \_\_\_\_\_ , 4º \_\_\_\_\_ , 5º \_\_\_\_\_

8. ¿Cómo son estos idiomas? (Si sabés, claro). Podés elegir todas las palabras que quieras. En las últimas columnas podés escribir otras palabras, si te parece que hacen falta.

	<i>agradable al oído</i>	<i>Difícil</i>	<i>divertido</i>	<i>dulce</i>	<i>duro</i>	<i>fácil</i>	<i>feo</i>	<i>frío</i>	<i>lindo</i>	<i>mal necesario</i>	<i>musical</i>	<i>raro</i>	<i>suave</i>	<i>suena bien</i>	<i>suena mal</i>	<i>tiene prestigio</i>	<i>útil</i>	<i>.....</i>
Alemán																		
Árabe																		
Chino																		
Español																		
Francés																		
Griego clásico																		
Griego moderno																		
Guaraní																		
Hebreo																		
Idish																		
Inglés																		
Italiano																		
Japonés																		
Latín																		
Mapuzungún (idioma que hablan los mapuches)																		
Quechua																		
Portugués																		
Ruso																		



13) Si estudiás otros idiomas además del alemán, ¿qué características tienen las clases de otros idiomas que no están en las clases de alemán?

---

---

14) ¿Te parece que se podría suprimir Alemán en tu escuela?

SÍ \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

Justificación:

---

15) Si contestaste que SÍ en la pregunta anterior, ¿qué idioma se podría dictar en tu escuela en lugar de Alemán?

---

---

Justificación:

---

---

## 10.2 Entrevista a directivos y padres

### 10.2.1. Preguntas para entrevista acerca del idioma alemán.

1. ¿Por qué eligen los alumnos o los padres esta escuela?
2. ¿Qué otras escuelas alternativas existen frente a esta escuela?
3. ¿Qué piensan los alumnos acerca del idioma alemán?
4. ¿Les gusta estudiar alemán a los alumnos?
5. ¿Le parece que piensan lo mismo que lo que piensa acerca del idioma alemán la mayoría de los argentinos?

6. ¿Le parece que hay una relación entre lo que piensan del alemán y lo que piensan de los alemanes?
7. Lo que piensan los alumnos acerca del alemán, ¿varía a lo largo de la escolaridad?

#### 10.2.2. Entrevistas realizadas (en orden cronológico)

1. Entrevista a **madre** de alumna del **Lenguas** (16 de abril de 2010)
2. Entrevista a ex **coordinadora** de Inglés y Alemán en el secundario del **Lenguas Vivas** (jueves 6 de mayo de 2010)
3. Entrevista a **directivo** de la **Pestalozzi** (1ero de junio 2010)
4. Entrevista a **directivo** de la **Holmberg** (junio de 2010)
5. Entrevista a **madre** de la **Holmberg** (junio de 2010)

#### 10.2.3. Transcripciones de las entrevistas

- 1) Entrevista a madre de alumna del Lenguas (16 de abril de 2010)

E: Bueno, la primera pregunta a vos, que sos mamá de una alumna de acá, no? de 3er año es por qué elegiste esta escuela para tu hija.

M: Bueno, porque primero, porque son 5 hijos, así que tenía que buscar una escuela que fuera estatal y esta escuela me dijeron que era la mejor de Capital Federal. Así que bueno, la opción, no había otra opción. No fue ésta u otra. Era ésta o ésta.

E: Y esto se superpone un poco con la segunda pregunta: dice qué otras escuelas alternativas existen frente a esta escuela.

M: No, si... no, si Sofía... ella estaba en el jardín de infantes. Estaba en una escuela privada muy buena, eh... si no hubiese entrado acá en primer grado se..., probablemente se hubiese quedado en la escuela privada donde estaba, pese al esfuerzo económico que me hubiera costado mantenerlos. Así que, bueno, no evalué otras escuelas estatales.

E: Otra pregunta: ¿qué piensan los alumnos acerca del idioma alemán?

M: Ehm... Mis hijos en particular eh... no le ven eh... un uso práctico al alemán, no lo conocen, no lo registran como idioma. Para ellos el alemán es algo desconocido.

E: ¿Les gusta estudiar alemán a los alumnos?

M: Bueno, Sofía en particular, cuando le encontró la vuelta en segundo año le gustó, se entusiasmó. De hecho mientras ella estaba estudiando los hermanos, que van a la primaria... nosotros le habíamos conseguido a Sofía un programa de pronunciación y de vocabulario alemán y los hermanos se recontra engancharon con el idioma. Les pareció muy novedoso, los chiquitos no? Así que, bueno, por ahí estudian alemán cuando crezcan...

E: Mi siguiente pregunta es, si te parece que piensan los mismo, que lo que piensa acerca del alemán la mayoría de los argentinos. Repito: si los alumnos, que estudian alemán piensan lo mismo, que lo que piensan acerca del idioma alemán el resto, no?, de los argentinos...

M: Bueno, el tema de mis hijos en particular, lo de que es novedoso, eh Sofía, que está en tercer año, que le parecía que era completamente desconocido y no entiende hoy para qué le sirve alemán, que lo estudia y le gusta... me parece que sí, que es el común de acá, de Argentina. El idioma alemán para nosotros no ha tenido mucha inserción a nivel cultural.

E: Y la última pregunta es: Si lo que piensan los alumnos acerca del alemán varía a lo largo de la escolaridad. Un poco vos lo dijiste, como que tu hija le vio después algo distinto, no?

M: Sí, además, ehm... Lo que nosotros le explicamos a Sofía, o sea, a mí me encanta el alemán y que... y me encanta que ella tenga la oportunidad de poder estudiarlo en la escuela, porque sino de otra forma, por ahí en ella no surgiría la idea de estudiar alemán. De hecho, yo tengo un familiar que se casó con una chica alemana, que viven acá, en Argentina y para ella el alemán le abrió mucho las puertas, porque, de hecho, hay pocos que hablan el idioma y cuando se necesita una persona que habla alemán las chances. Nosotros de a poco hemos ido inculcándole eso, le sigue pareciendo difícil el alemán, porque no es el inglés que nos entra por todos lados, pero no sé si cambio mucho, digamos eh... a pesar de que por ahí uno le muestra dónde está el alemán acá, en en en eh... no, le sigue resultando algo desconocido y algo que hoy, no sé, si cuando tenga que trabajar el día de mañana y vea la... la ventaja que tiene de conocer alemán, lo va a valorar de otra forma. Hoy por hoy en el ámbito en el que los chicos se desenvuelven el alemán es algo que no les llama la atención: no lo tienen en internet, no lo tienen en la tele y a los chicos hoy les entran las cosas por ahí.

Bueno, muchas gracias.

2) Entrevista directivo del Lenguas Vivas (jueves 6 de mayo de 2010)

E: Bueno acá tengo unas preguntas, no? para directivos o docentes Yo sé que vos no sos docente de alemán y que directivo me dijiste que en su momento fuiste la coordinadora de idioma, sos de inglés especialmente y generalmente a alemán se lo subsume en esto de los..

D: Claro, está dividido francés y portugués y alemán e inglés. Hasta ahora todas las coordinadoras fueron de inglés, por ahí en algún futuro haya alguna coordinadora de alemán, pero...

E: Claro, puede ser, entonces dentro de esta función yo te pregunto: ¿por qué eligen los alumnos o los padres esta escuela?

D: Hay distintos motivos, eh, algunos porque los padres han asistido a la escuela, otros por el prestigio de la escuela, otros porque viven cerca, muchos porque es una escuela pública y tienen acceso a la misma, entonces, eh, saben que hay un determinado nivel que tiene la escuela y por otro lado es económico, en el sentido de que tienen que pagar los libros, el material, pero no, eh, la cuota de la escuela.

E: ¿Y qué otras alternativas, escuelas alternativas existen frente a esta escuela?

D: Hay otras escuelas públicas, eh, hay muchos que si no entran acá van al Normal 1, por ejemplo. En una época era muy común el traspaso, ahora no tanto. Directamente van a la escuela que eligen.

Muchos chicos vienen de escuela privada de nivel medio, se presentan al examen de ingreso y si les va mal vuelven a la escuela original de donde vienen. Algunos cambian a otras opciones, pero muchos vuelven a la escuela originaria. Algunos que entran también vuelven a la originaria, en muy pocos casos, pero ha pasado.

E: ¿Qué piensan los alumnos acerca del idioma alemán?

D: Habría que preguntarle a los alumnos, eh, cuando se ofreció en el nuevo plan de estudios, que ahora ya no está en vigencia, no? pero la opción de elegir las lenguas, algunos venían con argumentos sólidos de porqué elegían o portugués o francés o alemán. Algunos de los chicos venían de familias alemanas y les parecía interesante tener como segunda lengua extranjera eh alemán.

Otros por ejemplo, como en el caso de portugués, por posibles situaciones laborales en el futuro, preferían el portugués.

De alemán uno de los argumentos fue que la familia, era descendiente de alemanes.

E: ¿Les gusta estudiar alemán a los alumnos?

D: La profesora cuando yo estaba en la coordinación, eh, siempre venía a informarme, como ella no tenía una paralela, me usaba como referencia para contarme todo lo que pasaba en el aula, no? Y... cómo los motivaba, qué tipo de actividades hacía, que algunos estaban realmente interesados. Algunos hasta lo ven como un trabajo cognitivo, no? Eh, cómo ir formando las palabras, las oraciones, comparándolo con inglés o alguna otra lengua, eh, en ese sentido les parecía interesante.

E: Eh... ¿Le parece que piensan lo mismo que lo que piensa acerca del alemán la mayoría de los argentinos, los alumnos no?

D: Creo que no. En este sentido: cuando uno estudia una lengua extranjera, eh, pierde muchos de los prejuicios que uno puede tener, justamente porque se acerca a la cultura, porque conoce más de la identidad de este pueblo... A grandes rasgos yo creo que no, ahora qué piensa la mayoría de los argentinos, habría que hacer una encuesta también, pero creo que la imagen que tienen ellos del idioma alemán debe ser mucho más cercana de los argentinos que no estudiaron alemán, que justamente por aprender una lengua extranjera que nos acerca a otra cultura. Eso es una de las grandes ventajas de tener una escuela plurilingüe que es una lástima que esto se...

E: Ahora por ahí hablaste de los prejuicios, no? Hay algún prejuicio en cuanto al alemán?

D: Habría que hacer una encuesta y verlo. Lo que pasa es que nosotros tenemos acceso a películas, por ejemplo que están en alemán, que están muy asociadas a la segunda guerra mundial.

Hay muy poco material de situaciones actuales, otros contextos, otras realidades que por ahí son distintas de la imagen que nos llega a nosotros, no es que la tenemos, es lo que llega acá. Por ejemplo en los canales de cable, cuando uno escucha alemán, es una película de la segunda guerra mundial...

E: ¿Le parece que hay una relación entre lo que piensan del alemán y lo que piensan de los alemanes?

D: Hay que ver qué es lo que piensan los alumnos de nuevo, no? pero también hay que ver qué personas encontraron de origen alemán, qué películas vieron de origen alemán, que es lo que nos quisieron mostrar a nosotros de cómo son los alemanes, eh...

Yo por ejemplo tengo familiares que se educaron en escuela alemana y tienen una visión muy distinta, viajaron a Alemania, eh... comparado a otras visiones que se tienen acá, creo que depende mucho de la exposición y de lo que hayan podido ver.

E: Claro...Y lo que piensan los alumnos acerca del alemán ¿varía a lo largo de la escolaridad?

D: Yo creo que cuanto más exposición, eh, uno mejor se relaciona con la cultura y con la lengua, si está bien trabajado en clase, no? el tema de la enseñanza y la aproximación a la cultura. Debería ser cambiante en el sentido de que más conozco, más me interesa, más lo quiero, más cosas descubro, que son distintas, pero que las puedo aceptar que las puedo entender, que las puedo percibir. En ese sentido...

E: Sería una valoración hacia lo positivo...

D: Siempre que, para mí, siempre que se estudia una lengua extranjera es una aproximación a otro mundo, a otro punto de vista, a otra cultura, a otra manera de pensar, que nos enriquece a todos.

E: Muchas gracias

### 3) Entrevista a directivo de la Pestalozzi (1ero de junio 2010)

¿Por qué los alumnos o los padres eligen esta escuela?

Bueno en general, no en general no, son los padres los que eligen la escuela para los alumnos, ehm, suele, la elección suele estar relacionada con una cuestión de nombre de la escuela. Esta es una escuela que, en general, la comunidad reconoce como de excelencia.

Y esto apunta también a la segunda pregunta en qué medida influye el idioma o la cultura alemana en la elección o no de la escuela.

Es posible que la cultura alemana funcione, o la presunción, cierta representación que los padres tienen, que no vienen de tradición alemana, que esa percepción, esa visión que tienen de la cultura alemana, sí influya en esa visión. El idioma por otro lado, en general, es un obstaculizador, porque por esa misma percepción, que tienen la sensación de que, que es un idioma prácticamente imposible de aprender, como corresponde.

La cultura alemana, en cuanto a que es más rígida o más disciplinadora, muchas veces para los padres, según mi opinión, pesa en la elección.

También tenemos papás que mandan a sus hijos a pesar del alemán, porque la excelencia académica supera, es más importante que la enseñanza del idioma.

Para muchos otros el alemán, aunque no lo hablen en su casa, es un plus y va a permitirle a sus hijos tener una mayor, mejor inserción en el mercado laboral.

¿Qué otra alternativa existe en el barrio frente a esta escuela...

En realidad ninguna. En el barrio no hay ninguna escuela que enseñe alemán. Las demás escuelas que... de gestión estatal\* son escuelas en las cuales se enseña inglés, eh, hay algunas escuelas de gestión pública, pero no, en general la elección no pasa por escuela pública o privada en el nivel primario. En este momento estamos teniendo en 6to. grado una, un grupo, quizás bastante más grande que en otros años de padres que quieren enviar a sus alumnos, a sus hijos, perdón, a una escuela de gestión pública de renombre como el Nacional Buenos Aires o el Carlos Pellegrini para realizar el secundario. En la mayoría de los casos esto está relacionado con una cuestión económica, no porque los padres no tengan, no dispongan del dinero para pagar la cuota, sino sobre todo porque no están dispuestos a gastar ese dinero en educación.

¿Qué piensan los alumnos respecto del idioma alemán?

Y... pasan por distintas etapas como todo el que aprende un idioma extranjero. Al principio lo incorporan de una manera muy natural a través de propuestas lúdicas. Generalmente no es un impedimento. No es algo que sientan como algo presionante. La sistematización del idioma empieza más tarde, cuando ya las estructuraciones básicas están incorporadas. En ya a partir de 3er - 4to grado empieza a ser una materia como cualquier otra en el sentido de que hay que hacer tarea, hay que estudiar hay que estudiar para un dictado hay que estudiar tablas de verbos. Eh... para, si pensamos en el secundario en los años superiores, ya hay alumnos que han optado hacerlo una parte de su vida. Sí va a ser algo que tenga que ver con su futuro, sea estudiar en Alemania o hacer el BBZ\* o muchos ex - alumnos están ahora dando clases particulares de alemán... y otros que, para los cuales claramente deja de ser una opción. Ellos manifiestan que una vez que hayan dejado el colegio nunca más van a hacer algo con el alemán, o sea, hay de todo.

Sin embargo, esto mismo pasa con materias como matemática. Hay alumnos que se van a decidir por esa rama y otros que saben que en su futuro laboral nunca van a tener nada que ver con la matemática o con la filosofía, con cualquiera de las materias. El idioma es una relación placentera, desde mi perspectiva. No es una materia cuco, si uno

lo quisiera decir así y esto se debe, bueno, la buena relación se debe fundamentalmente a la forma en la cual el idioma es instruído, enseñado, transmitido en las distintas etapas. La idea es que, así como antes la enseñanza del idioma tenía más que ver con la preservación de ciertas tradiciones, que se extraían del hogar, hoy es realmente así, que el 90 y largo % de los alumnos del Pestalozzi no tienen desde sus hogares ninguna vinculación con el alemán, ni con la cultura alemana, con el idioma alemán y por eso el tema del vínculo con el idioma se hace con lo que tiene que ver con las personas que lo enseñan, con la forma en que estas personas se vinculan con el idioma, con la manera en que cada uno de los que enseñan alemán tratan de realzar los logros y las cosas positivas y de trabajar el error como parte del aprendizaje, ehm... y me parece que la última pregunta ya está de alguna manera contestada: si esto cambia. Sí, generalmente el idioma se disfruta muchísimo en los primeros años cuando esto está más vinculado con la cuestión del juego y con la incorporación de estructuras, sobre todo trabajando desde lo mnemotécnico, eh... después empieza a requerir un esfuerzo de parte del alumno, o sea que este esfuerzo del estudiante es, como ya dije antes, como cualquier otra materia. Uno para aprender tiene que poner cierta disposición al servicio de lo que quiere aprender. Esa disposición al aprendizaje en muchos casos está influenciada por el vínculo que los alumnos tienen con el docente, con el material con que se trabaja, si los libros son muy aburridos, si los contenidos no tienen nada que ver con lo que el alumno es, lo más probable es que la vinculación, se resienta este vínculo.

\*creo que quiso decir *de gestión privada*

\*Berufsbildendes Zentrum

4) Entrevista a directivo de la Holmberg (¿19 de junio de 2010?)

E: Antes de todo muchas gracias por recibirme

D: De nada, de nada.

E: Vos, ¿por qué pensás que eligen los alumnos o los padres esta escuela?

D: Y mirá ... Por toda la experiencia que tengo de las entrevistas con los padres y los que vienen a hacer consultas es porque consideran que es una escuela completa, que ofrece un montón de herramientas a los chicos, tanto de la parte de castellano como de idioma de alemán y de inglés, ellos consideran que esta escuela es trilingüe, es decir que

ofrece, ehem, que ofrece, el conocimiento de tres idiomas que para el futuro a los chicos les viene muy bien, es una escuela ordenada, es una escuela que informa muy bien, yo te cuento lo que me pasa a mí cuando hablo con los papás, este... Pero por sobre todas las cosas que mantiene un orden.

E: Y... Bueno, una segunda pregunta sería: ¿Influye el idioma alemán o la cultura alemana en la elección de la escuela o es independiente de ésta?

D: Y mirá yo creo que sí influye, como te digo, influye porque es un idioma más y a parte es un idioma difícil de aprender y si los chicos lo aprenden de chiquitos tienen muchísima más facilidad y pueden aprenderlo mejor, por la plasticidad que tienen... y tener un idioma más como el alemán es muy importante.

E: Después, ¿Qué otra alternativa existe en el barrio frente a esta escuela?

D: ¿En el barrio?

E: Sí acá en Quilmes, en los alrededores.

D: Y como escuela alemana es la única.

E: Pero por ahí, si no pudieran elegir la escuela alemana, ¿qué otra escuela pensás que podrían llegar a elegir?

D: Y yo creo que... está el colegio Manedo, este... El High-school, que muchos chicos de acá fueron para allá, algunos, tampoco fueron muchos, este... El San José, lo eligen muchos papás, y... bueno, otras escuelas más lejanas que van por razones de domicilio, quedan lejos de la escuela y les cuesta, no porque no les guste esta escuela sino porque se van lejos a vivir y por supuesto... y lamentan dejar la escuela.

E: ¿Y bueno que piensan los alumnos del idioma alemán?

D: No contesta.

E: ¿Vos escuchaste algo o los escuchas a veces hablar?

D: Yo a los chicos nuestros no los veo con mayores dificultades, a parte se los ve bien, este... y la doble escolaridad, yo digo que no es para chicos, pero justamente los que vienen acá la doble escolaridad la resisten bien y la llevan bien.

E: ¿Por qué pensás que puede llegar a hacer eso? De que la resistan bien o que...

D: Porque están preparados, porque hay personas que pueden soportar una doble jornada y otros no, pero es por la forma de cada uno, por la madurez, por la capacidad, por la inteligencia, por la plasticidad en el aprendizaje, este...que considero que es por eso, por supuesto que, no todos son 10.

E: Sí.

D: Pero vos, no se, vos como profesora algunos casos debes ver, pero no son la mayoría que tienen dificultades.

E: Y bueno después como por ahí pueden llegar a ver los alumnos el idioma, ¿vos, pensás que por ahí ellos pueden llegar a cambiar de parecer con el tiempo? Por ejemplo: cuando empiezan el primer grado o en jardín, algunos ya empiezan en jardín, por ahí preguntarle algo del idioma no tiene mucho sentido, porque por ahí uno aprende porque le gusta... pero con el tiempo vos pensás que por ahí hay un cambio en el pensamiento de ellos con respecto al idioma?

D: Y yo creo que a medida que van creciendo, sobre todo cuando se pasa al secundario, ahí descubren la importancia y los chicos ves que lo aprenden a desgano, pero los chicos todavía no pueden ver lo que les implica saber hablar el idioma alemán, en cambio yo creo que los chicos adolescentes sí toman, sobre todo cuando les toca el viaje a Alemania y cuando salen de acá o trabajan o estudian ahí reconocen, no? (que...) la importancia que tiene sobre todo para el curriculum y para el futuro es fundamental.

E: Bárbaro, muchísimas gracias.

D: Bueno, de nada.

5) Entrevista a madre de la Holmberg (¿19 de junio de 2010?)

E: Bueno ¿por qué eligen los alumnos, o en este caso vos como padre, eh, la escuela, el Colegio Alemán?

M: Bueno, cuando pensamos en una escuela, en realidad, nuestra realidad era eh... una escuela que no fuera religiosa, si? Y... que tuviera la posibilidad de dos salas, bueno dado que el caso particular de ellos que son mellizos, así que, bueno, se limitaba bastante en ese momento, las dos opciones eran High School o el Alemán. Pasamos por ambas entrevistas y no, bueno el High School no nos convenció para nada, porque, bueno, en realidad apuntaban más que, a lo material a... así que bueno, cuando tuvimos la entrevista con la directora del jardín nos encantó la propuesta, a pesar de que al principio no estábamos demasiado convencidos, por lo menos yo, por ahí quizás mi marido sí, con el idioma, porque, bueno, me parecía un poco difícil, pero bueno, cuando me plantearon de como se aprendía el idioma, me convenció.

E: ¿Influye entonces en este caso, tal vez no, pero vos pensás que por ahí puede influir el idioma alemán o bueno la cultura alemana en la elección que el padre pueda tomar en la escuela, para la escuela de los hijos?

M: Mmh, que tengan alemán, sí puede ser, por ejemplo yo al principio medio que me negaba, sí? sobre todo porque en la familia no hay nadie que conozca el idioma me parecía un idioma bastante complicado Y... pero, bueno después cuando fui escuchando que en realidad la mayoría eh... no tenía, digamos, dentro de lo que era el núcleo familiar eh... personas de nacionalidad alemana, bueno, creí que sí, que era posible.

E: ¿Qué otra alternativa existe en Quilmes, digamos, si no fuese entonces el Colegio Alemán y el High School, porque vos sí nombraste el High School antes...

M: Si, el High School no me gustó para nada.

Eh... digamos, de conocidos así, de amigos que tienen nenes en edad escolar eh... el Sagrado Corazón me parece una buena escuela, pero bueno, en realidad, pensando en lo religioso, pero no no no es no hace demasiado incapié en la religión, pero tiene buen nivel.

E: Ahora, vos tenés idea como madre que piensan los alumnos, en este caso, bueno, tus hijos del idioma alemán?

M: Mhm. En lo primeros años, si... jajaja, decían que era, bueno, un idioma que mucho no entendían, que mucho no les gustaba, el por qué... pero bueno, cuando fueron hablando por ahí con nenes más más grandes y vieron la posibilidad de viajar y como se fueron manejando en el exterior, es como que, empiezan a entender ahora, digamos, la importancia de tener un idioma.

E: O sea, vos pensás entonces, que esa idea y lo que piensan ellos cambió con el correr de los años.

M: Sí, sí, sí

E: ...y esto se debe entonces a...

M: Mhm...

E: poder saber entonces para que les puede llegar a servir...

M: Sí, sí, sí. Que por ahí en un comienzo obviamente no sabían, les parecía que era disponer de más horas para estudiar en lugar de jugar, pero bueno, hoy creo que empiezan, empiezan a darse cuenta

E: Agus, vení que ya que estoy te aprovecho ¿Te gusta la clase de alemán?

HAgus: Más o menos

E: No, no, decime... o sea ¿Qué es lo que te gusta? ¿O te gusta el idioma alemán?

HAgus: Mas ó menos

E: Y a vos Juani?

HJuani: ¡Ta bueno!

E: ¿Te gusta la clase de alemán?

H: Juani: Sí, ta bueno, pero nos exigen un montón, mucho, mucho

E: Bueno muchísimas gracias

E: entrevistador

D: directivo

M: madre

H: hijo