

## La enseñanza de lenguas extranjeras con fines específicos: el discurso académico, sus retos y perspectivas

**RESUMEN:** En este artículo se presentarán algunos aspectos de la actual discusión sobre el papel del discurso académico y su didáctica en el contexto alemán. Para ello se abordará primero el papel que juegan el alemán y el inglés en la enseñanza académica en Alemania (capítulos 1 y 2). En segundo lugar se discutirán, partiendo de la descripción de la situación actual, algunos de los requisitos indispensables para el desarrollo de una política lingüística, la que a su vez concibe a la internacionalización de la ciencia no sólo como una anglización, sino como una manera de llegar a un verdadero plurilingüismo. Y por último, se presentarán algunas observaciones y principios didácticos para un modelo plurilingüístico en el ámbito universitario.

**PALABRAS CLAVE:** discurso académico, alemán, política lingüística, internacionalización, plurilingüismo, enseñanza de lenguas, didáctica del discurso académico programas internacionales de estudio, inglés.

**ABSTRACT:** This article summarizes some aspects of the current discussion about the role of academic discourse and the teaching of academic language in the German context. The first two sections take a look at the current role of the German and the English languages in the German Higher Education sector. Based on the analysis of the current situation in Germany, the third section discusses some of the key elements that are needed for the development of a new language policy in the HE sector, a language policy that does not conceive of internationalisation in Higher Education solely as a process of anglicisation but as a means of striving towards a truly multilingual situation. This is followed by some observations concerning pedagogical principles and concepts that are regarded important when developing a multilingual approach in the HE context.

**KEYWORDS:** academic discourse, German, linguistic policy, internationalization, multilingualism, language teaching, academic discourse didactics, international curricula, English.

Christian Fandrych  
Universidad de  
Leipzig

VERBUM ET LINGUA

NÚM. 1  
2013

Agradezco mucho a la Dra. Olivia Díaz, de la Universidad de Guadalajara, su ayuda con la traducción de la versión alemana de este artículo.

La situación actual en Alemania:

¿internacionalización (solo) en inglés?

Desde hace quince años existe una creciente tendencia en las universidades alemanas a ofrecer programas de estudio en inglés, especialmente los de posgrado (sobre todo programas de maestría). Este desarrollo se encuentra en estrecha relación con el afán de posicionar a la educación superior alemana dentro del mercado educativo internacional. La educación superior en Alemania lucha en conjunto por más visibilidad y prestigio en el escenario internacional -por ejemplo a través del consorcio universitario alemán GATE (<http://www.gate-germany.de/>), del cual están a cargo (también financieramente) el *Servicio Alemán de Intercambio Académico* (DAAD) y la *Conferencia de Rectores de Universidades alemanas* (agrupación de todas las universidades en Alemania, es decir, que este consorcio es financiado con recursos públicos). GATE se plantea como objetivo, entre otros, “mantener, a mediano y largo plazo y de manera atractiva y competitiva a nivel internacional, el espacio académico y científico alemán”. El consorcio GATE, el DAAD, la Conferencia de Rectores, la fundación Alexander von Humboldt, y diversas organizaciones semipúblicas, logran incentivar en Alemania la internacionalización de la educación superior, por ejemplo, a través de programas de fomento y promoción, tales como el otorgamiento de becas, el establecimiento de programas de doble titulación, la creación de puestos de profesores huésped y proyectos de exportación de universidades alemanas al extranjero (como la *German University*

*in Cairo*). Un buen ejemplo es también el programa del DAAD “Cooperación estratégica” (*Strategische Partnerschaften*), el cual apoya financieramente y a largo plazo la colaboración entre universidades alemanas y universidades extranjeras y cuya convocatoria fue publicada por primera vez durante el año 2012. También cada una de las universidades y los campos de estudio luchan cada vez más por lograr mayor visibilidad y prestigio en el escenario internacional – en parte a través del establecimiento de programas de estudio de doble titulación (un excelente ejemplo es el programa de posgrado conjunto establecido entre la Universidad de Leipzig y la Universidad de Guadalajara en el área de la enseñanza del alemán como lengua extranjera), pero en parte también a través de la creación de “programas de estudio internacionales”, los cuales pueden ser cursados totalmente en inglés. Los programas de estudio en inglés tienen el objetivo de mejorar la capacidad competitiva de las universidades alemanas con respecto a los países anglófonos – ya que la lengua alemana, en materia de educación, es considerada por muchos políticos alemanes como un obstáculo en el mercado de la internacionalización. De esta manera y desde la reforma de Bolonia se ha implementado un sinnúmero de programas de maestría en las universidades alemanas y la cantidad aumenta: si en el semestre de invierno del 2005/2006 existían en todo el país 312 programas de maestría multilingüe y en inglés (Clyne 2007: 18), en el semestre de verano de 2011 este número aumentó a 586, lo que significó prácticamente una duplicación

(aumentó en un 87,8%; ver base de datos del DAAD<sup>1</sup>). De acuerdo a la página web de la Conferencia de Rectores ([www.hochschulkompass.de](http://www.hochschulkompass.de)), el número ha seguido creciendo desde entonces a 687 programas de maestría en donde la lengua dominante es el inglés. Con ello los programas en inglés conforman más del 10% de todos los programas de maestría ofrecidos en Alemania [NB: existen en total 6 755 programas de maestría; un programa de maestría en Alemania por lo general tiene una duración de cuatro semestres, en comparación con Inglaterra o España en donde tienen una duración de solamente dos semestres].

¿Cuál es la situación del plurilingüismo en tales programas de estudio? ¿Qué papel juegan el alemán y el inglés?

Como institución mediadora, el *Servicio Alemán de Intercambio Académico* (DAAD) fomenta explícitamente la internacionalización de las universidades alemanas. Al respecto se expone en el *Plan de desarrollo 2008-2011* del DAAD que la preparación lingüística para los estudios especializados debe mejorarse cualitativamente y consolidarse a través de cursos de preparación y durante los estudios en Alemania (Clyne, 2007: 9). Para los programas de estudio en inglés el DAAD considera deseable el fomento del alemán de manera adicional a pesar de que la lengua de estudios sea el inglés: “Pero también en el caso de la oferta de estudios en inglés siempre se debería posibilitar, y posible-

---

<sup>1</sup> Véase <http://www.daad.de/ausland/studienmoeglichkeiten/internationales-studium/05121.de.html> (08.08.2011).

mente hasta convertir en obligatorio el aprendizaje de la lengua alemana” (Clyne, 2007: 15).

También la Conferencia de Rectores promovió recientemente lo siguiente:<sup>2</sup>

En las universidades alemanas, tanto académicos como estudiantes están obligados, de manera adicional al alemán, a adquirir por lo menos conocimientos suficientes de una lengua extranjera de reconocimiento internacional – por lo regular inglés –, que les posibilite el actuar en el contexto internacional. La adquisición de otras lenguas extranjeras puede resultar necesaria en contextos especializados, y deseable a efectos de lograr un plurilingüismo. Al mismo tiempo se espera por parte de estudiantes y académicos extranjeros la disposición de adquirir conocimientos de alemán en un nivel adecuado.<sup>3</sup>

¿Pero qué significa que estudiantes extranjeros tengan que aprender alemán “en un nivel adecuado”? Esta afirmación no es nada clara – al contrario, deja abierta la cuestión de hasta qué nivel y para qué fines los estudiantes internacionales deberían aprender el idioma alemán. Lo mismo sucede con la expresión que afirma que estudiantes alemanes “tendrían que adquirir por lo menos conocimientos suficientes de una lengua extranjera

---

<sup>2</sup> Recomendación de la 11 asamblea de miembros de la HRK, 22.11.2011, titulado „Sprachenpolitik an deutschen Hochschulen“ [política lingüística en las universidades alemanas], ver [www.hrk.de](http://www.hrk.de) (15.11.2012).

<sup>3</sup> Traducción Dra. Olivia Díaz, UdeG.

de reconocimiento internacional”. Por consiguiente es cuestionable si los conocimientos lingüísticos generales (léxico-gramaticales) de estos estudiantes pueden ser suficientes para vivir y sobrevivir en Alemania.

Pero en realidad, la capacidad de interacción oral en un ámbito académico extranjero no se limita por ningún motivo solamente a los conocimientos lingüísticos generales y gramático-lexicales. En cuanto a la situación de los programas de estudio en inglés me permito mencionar lo siguiente:

Incluso si se partiera del supuesto de que todos los estudiantes que llegan a Alemania y también todos los docentes con los que estos estudiantes tienen contacto, contarán con una competencia lingüística en inglés de nivel muy avanzado, todavía así estaríamos muy lejos de resolver todos los problemas que pudieran surgir en las diferentes situaciones comunicativas y de interacción, ya que los modelos comunicativos y formas de trabajo de la academia alemana terminarían siendo ajenos para los estudiantes internacionales. El hecho de que con el inglés se disponga de un medio de comunicación común y aparentemente fácil, hace parecer que este desconocimiento de la academia alemana parezca incluso aún más frustrante. El trabajo académico en programas de estudios es una práctica social e institucional vinculada a determinado discurso, tradiciones de interacción y de acción, las formas de concebir la propia identidad profesional, formatos y formas de trabajo, modelos discursivos y textuales, así como a códigos y rutinas lingüísticos que van más allá de la superficie lingüísti-

ca<sup>4</sup>. Esto es válido para todas las disciplinas a pesar de que pueden existir diferencias entre los campos de estudio – algunos se encuentran “más globalizados”, otros tienen mayor idiosincrasia. En el contexto de las universidades alemanas, por ejemplo, todavía se separa claramente entre *Volesung* y *Seminar* (*clase magistral* y *curso regular*); en los cursos regulares la exposición oral juega un papel importante: se trata de una especie de ejercicio de preparación para las ponencias académicas y frecuentemente se otorga una calificación por ella. Los trabajos escritos de los estudiantes en el contexto alemán están fuertemente orientados hacia el modelo de los “artículos académicos”. Todo esto es diferente, por ejemplo, en Inglaterra: en su mayoría no se diferencia entre la clase magistral y el curso regular, a las exposiciones orales apenas se les da cierto valor y los trabajos escritos de los estudiantes tienen más un carácter ensayístico. Por consiguiente, los estudiantes internacionales tienen que familiarizarse muy rápido con estas nuevas prácticas discursivas, sociales e institucionales si quieren estudiar exitosamente – y para ello parece no haber preparación o acompañamiento y apoyo suficiente durante los estudios. Es muy probable que tales diferencias se encuentren muy marcadas en el área de ciencias sociales en particular (ver también Fandrych / Klemm / Riedner 2013). Podemos concluir que en los programas internacionales de las universidades alemanas, con pocas excepciones, existe una negligencia enorme en cuanto al factor de la lengua y de las competencias lingüístico-

---

<sup>4</sup>Ver p.ej. Ehlich 2006.

comunicativas que se requieren de los estudiantes en el ámbito académico.

Pero en este contexto se presentan como problemáticas dos suposiciones más en las que se basan, de manera más o menos explícita, las ofertas de programas de estudio de posgrados en inglés. Esto lo ha demostrado un estudio empírico que llevamos a cabo recientemente en Leipzig y cuyos resultados se acaban de publicar.<sup>5</sup> El estudio tenía el objetivo de analizar la situación lingüística en tales programas de estudio “internacionales” en los que la lengua dominante o única es el inglés. En este estudio nos interesaban las experiencias, expectativas y observaciones de los estudiantes internacionales, así como también las de los docentes. Al mismo tiempo también examinamos, con el apoyo de exámenes, el nivel de lengua de un determinado grupo de estudiantes, tanto de inglés como de alemán.<sup>6</sup> El estudio se llevó a cabo con aproximadamente 80 estudiantes y 58 docentes y coordinadores. Se evaluaron siete programas de estudio en diferentes universidades de toda Alemania y los exámenes de lengua se aplicaron en tres de éstas. Los resultados demuestran que no se puede partir del supuesto de que los estudiantes internacionales cuentan con un nivel de inglés suficiente para poder estudiar<sup>7</sup> (y en cuanto al nivel de los do-

centes también existen grandes dudas): en lo que respecta al inglés, de 48 estudiantes internacionales examinados solamente una persona obtuvo en general el nivel mínimo requerido de B2 en las habilidades productivas – todos los demás lograron, en parte, un nivel mucho más inferior en una o todas las competencias lingüísticas. Y solamente doce participantes alcanzaron el nivel B2 para todas las competencias receptivas (ver Fandrych / Sedlaczek 2012a, 25-26). En lo que respecta al alemán la situación es mucho más crítica: estudiantes no nativos casi no adquieren conocimientos de alemán sin un apoyo integrado y diseñado según sus necesidades, a pesar de que viven en un entorno de habla alemana. Muchos estudiantes solamente tienen conocimientos básicos de alemán y, en los cuestionarios y entrevistas de nuestro proyecto empírico, se quejaron de que durante el transcurso de los estudios y a pesar de tener gran interés apenas tienen la posibilidad de mejorar estos conocimientos (ver también Fandrych / Sedlaczek 2012b).

¿Por qué les resulta a los estudiantes internacionales tan difícil, durante sus dos años de estancia en Alemania, llegar a un nivel lingüístico de alemán adecuado que les permita poder participar en la vida cotidiana y arreglárselas en las cuestiones prácticas de sus estudios? Para encontrar una respuesta consultamos a 27 estudiantes a través de entrevistas guiadas y completadas con ciertas preguntas enfocadas a profundizar algunos aspectos. El resultado es muy claro:

---

<sup>5</sup> Ver Fandrych / Sedlaczek 2012a.

<sup>6</sup> También teníamos el objetivo de examinar el nivel de inglés de un grupo de docentes, pero esto no se pudo realizar por la falta de cooperación de las instituciones y/o docentes – nada más podemos especular sobre los motivos de esta falta de cooperación.

<sup>7</sup> Los requerimientos lingüísticos de ingreso a universidades alemanas no son del todo homogéneos (ver Soltau 2008);

---

lo que también falta es una evaluación de los niveles examinados en los distintos exámenes que se están utilizando (ver Fandrych / Sedlaczek 2012a, p. 25-26).

- Generalmente los cursos de preparación o los cursados en la carrera no son parte integral de los estudios.
- Además, generalmente no atienden las necesidades lingüísticas propias del campo de estudio y de la vida de estudiante, y por último
- A los cursos de idioma no se les asigna crédito alguno

De esta manera el aprendizaje del alemán se convierte en un asunto privado de los estudiantes, quienes tienen que decidir si pueden, en su escaso tiempo libre, encontrar la manera de aprender el idioma alemán, o de dedicar este tiempo a otras tareas importantes en un plan de estudios sumamente exigente.

Del 61% de los estudiantes entrevistados, quienes a pesar de estas circunstancias asistían a cursos de alemán, más de la mitad evaluó de forma negativa la oferta de enseñanza del alemán y señalaron que esta oferta en particular no se encontraba acorde a sus necesidades (ver Fandrych / Sedlaczek 2012a, p. 54-55). Esto significa un contraste muy grande con los motivos e intereses de los estudiantes: cuando se les pregunta por los motivos que los llevaron a elegir un estudio en Alemania se observa que muchos estudiantes internacionales lo consideran también como una posibilidad de mejorar su competencia lingüística en alemán. Las causas de ello están al alcance de la mano: por un lado, aspiran a tener la posibilidad de integrarse mejor al entorno social, aprender alemán y sumergirse en la vida social y cultural de Alemania. Pero por otro lado, también los motivos relacionados con sus campos de estudio tienen gran importancia, pues

muchos estudiantes desean tener acceso a la literatura especializada en alemán. Incluso también las carreras técnicas o tecnológicas tienen muy frecuentemente una dimensión institucional, social, política y regional, como por ejemplo las ciencias agrarias y ecológicas, las ingenierías o ciencias económicas. Sin conocimientos de alemán esta dimensión de sus áreas de estudio permanece fuera de su alcance. Por último, también los motivos relacionados con la aplicación práctica del área de estudios juegan un papel importante: cuando se tiene interés en llevar a cabo prácticas profesionales, se desea participar en proyectos o se pretende adquirir experiencia profesional en Alemania durante un cierto tiempo, se necesitan suficientes conocimientos de alemán. Una tercera parte de los estudiantes entrevistados afirmó incluso que uno de los motivos para estudiar en Alemania era precisamente la oportunidad de trabajar en un país de habla alemana después de haber terminado su maestría (ver Fandrych / Sedlaczek 2012a, 39).

#### Diagnóstico y requerimientos educativo-políticos

Como se ha afirmado anteriormente, la situación actual es resultado de la decidida voluntad de internacionalizar la educación superior en Alemania a través de los responsables de toma de decisiones y organizaciones mediadoras de carácter público y semipúblico. Éstas fomentaron y siguen fomentando una especie de modelo ascendente (“bottom-up”) en el establecimiento, entre otros, de programas de maestría internacionales (en parte o en su totalidad impartidos en inglés). Frecuentemente han

sido los institutos mismos, campos de estudio especializados y facultades de varias universidades los que han implementado este tipo de programas y con ello han pasado a formar parte de la estrategia general de sus respectivas universidades. Para estos actores de la internacionalización han sido prioritarios los contenidos especializados, las formas de reclutamiento y junto a ello aspectos administrativos y organizativos. Eso quiere decir que apenas fueron tomados en cuenta los posibles problemas que pudieran presentarse debido a las diferentes tradiciones educativas de los estudiantes internacionales o por la particularidad de las prácticas institucionales comunicativas del mundo universitario alemán. Menos aún se adoptó como interés primordial el fomentar entre los estudiantes una competencia plurilingüe inteligente y diferenciada. La lengua fue considerada principalmente como un sistema de comunicación meramente instrumental, tal y como es considerada cada vez más en los campos de estudio de las ciencias aplicadas (ver Kretzenbacher 1995). Sólo en pocos lugares y únicamente debido a iniciativas personales de los responsables se dio una colaboración entre disciplina, centros de idioma y áreas de alemán como lengua extranjera para llegar a una integración de ofertas multilingües. Incluso espacios en donde surgieron tales modelos, carecieron frecuentemente de conceptos y objetivos relevantes, y en parte también de apoyo institucional y financiero para conseguir estos objetivos a mediano y largo plazo.<sup>8</sup> Esto tuvo como consecuencia

---

<sup>8</sup> Dos de las siete maestrías internacionales investigadas incluían clases de lengua obligatorias, pero estas clases

que el papel de la competencia lingüística – con pocas excepciones<sup>9</sup> - en general es y fue descuidado al momento de la planeación y concepción de tales programas de estudio (esto concierne tanto al alemán como al inglés y otras lenguas, y se refiere tanto a estudiantes como a docentes, dentro y fuera de las universidades). Los conocimientos diferenciados de varios idiomas no son considerados en absoluto como característica importante de las estrategias de internacionalización. Y sin duda esto seguirá necesariamente así, si el concepto de plurilingüismo no es considerado como criterio de calidad para una internacionalización exitosa y duradera de la educación superior de Alemania. Desde nuestra perspectiva, en lugar de que los responsables deleguen el desarrollo de tales conceptos a las propias profesiones y las áreas de especialización (que por naturaleza no pertenecen al área de la didáctica de lenguas extranjeras o de la política cultural), es urgente que formen parte de un proceso descendente (“top-down”). Un proceso de este tipo podría, por ejemplo, iniciarse bajo el eslogan *Enseñanza de lenguas, iniciativa de calidad (Qualitätsinitiative Sprache)*. La Dra. Nina Lemmens, coordinadora del Departamento de internacionalización y comunicación del Servicio Alemán de Intercambio Académico, considera tal proceso descendente como central para el desarrollo de la internacionalización

---

no formaban parte integral de las carreras académicas y quedaba poco claro si las universidades se esforzaban para asegurar que los objetivos lingüísticos constatados en el currículum se logaran, ver Fandrych /Sedlaczek 2012a, 51.

<sup>9</sup> Kurtz 2000 y Schimmel 2010 presentan modelos alternativos.

en general (aunque aquí no hace ninguna referencia específica al aprendizaje de idiomas), véase:

But to create a university that plays a truly relevant role in the global system, *Step Two* has to follow, meaning: All these commendable bottom-up activities [iniciativas particulares de la internacionalización, C.F.] have to be complemented and bound together by a top-down approach. Internationalisation has to be at the heart of the universities' leadership. (Lemmens 2012, 12)

En el contexto de una “iniciativa de calidad”, es necesario que las instituciones responsables del fomento de la educación superior adopten un papel importante en lo que respecta al desarrollo cualitativo y de la acreditación con la finalidad de crear marcos y objetivos claros y concretos. Las universidades deberían asumir la responsabilidad de desarrollar una política general lingüística diferenciada y consciente que esté acorde tanto con las propias áreas de estudio como con el campo de acción de impacto social y con el campo de trabajo.<sup>10</sup>

A esto deben vincularse determinadas exigencias mínimas sobre políticas lingüísticas en lo que respecta al papel del alemán – y, en general, al papel de las lenguas nacionales – en la ciencia y la academia, pero más allá de ello se deben

---

<sup>10</sup> Esta propuesta es más amplia y fundamental que las recomendaciones publicadas por la Conferencia de rectores alemana, HRK, el 22.11.2011 („Sprachenpolitik an deutschen Hochschulen“, ver HRK 2011).

considerar también los papeles de otras lenguas importantes en el mundo académico globalizado.

Como regla general, en programas de estudio de pregrado el alemán debería ser la lengua de estudios (con pocas excepciones, como por ejemplo en el área de las filologías de lenguas extranjeras), pero no se deben dejar de lado los conocimientos de lengua extranjera como parte integral de los estudios. Estos conocimientos de lenguas extranjeras deberían contar también con una orientación académica que prepare a los estudiantes para programas de intercambio académico en el extranjero.

En el ámbito de los posgrados y, sobre todo, principalmente en donde parte esencial del estudio se imparte en una lengua diferente a la alemana, deben elaborarse conceptos lingüísticos plurilingües que luego se tienen que convertir en componentes permanentes que garanticen la calidad y la acreditación. En lo que respecta a los conceptos lingüísticos, las universidades y las áreas de estudio deberían fundamentar sus objetivos relacionados con la enseñanza de lenguas en el caso de cada uno de sus programas de estudio, así como también exponer, muy en concreto, cómo se implementará en el diseño curricular la competencia plurilingüe pretendida para los estudiantes. Esto debería tener como consecuencia que incluso en los programas de estudio impartidos principalmente en inglés se elabore una oferta de enseñanza del alemán diferenciada y relacionada con el área de estudio respectiva, y – ¿por qué no? – de otros idiomas más. Al mismo tiempo también se debería fomentar, en los programas de estudio impartidos en alemán, el aprendizaje de la lengua o las



lenguas académicas extranjeras que son de particular importancia para el respectivo campo de estudio. Justamente en los programas de estudio impartidos primordialmente en inglés es de gran importancia que los módulos de lengua sean ofrecidos como parte integral del programa y que tengan valor curricular.<sup>11</sup> Para esto será necesario que los campos de estudio y las diferentes disciplinas trabajen en conjunto con las filologías y con los centros de idioma y que juntos busquen soluciones viables. Los objetivos deberían consistir, por un lado, en el establecimiento rápido (si es posible antes de iniciar con los estudios) de una habilidad comunicativa sólida relacionada con la vida cotidiana; por otro lado, en implementar una competencia receptora relacionada con el discurso académico del área de estudios, especialmente el de la competencia lectora. Sería deseable el que los estudiantes internacionales al término de sus estudios pudieran alcanzar por lo menos esta competencia lectora en un nivel B1, aunque sería mejor el nivel B2.

Para sacar adelante un proyecto tal se requieren convocatorias y medidas de apoyo financieras y conceptuales, de tal manera que en diferentes lugares se desarrollen y pongan a prueba modelos para diferentes escenarios y grupos especializados que puedan ser adaptados en otras instituciones y posteriormente modificados de acuerdo a sus respectivas necesidades. Junto con las formas clásicas de la enseñanza de lenguas, hay que incluir también las nuevas formas del fomento del aprendizaje de lenguas de

manera individual (programas Tandem, asesorías, formas de aprendizaje que integran las áreas de especialización con las del aprendizaje de la lengua [*content and language integrated learning*, CLIL]), todos ellos apoyados a través de elementos del *Blended Learning*, aplicaciones *smartphone*, tutorías). Resumiendo, es válido probar en los programas de estudio internacionales nuevas formas de un “plurilingüismo inteligente” y desarrollar procedimientos y cursos que conjunten las clases del área de especialización y las clases de lengua, así como también y como requisito mínimo, establecer una competencia receptiva en alemán para el área de especialización. Al mismo tiempo, es evidente que a un concepto de plurilingüismo le corresponda también fomentar con objetivos claros las competencias en lenguas extranjeras de los estudiantes de habla alemana – y no solo y exclusivamente en inglés.<sup>12</sup> También aquí deben ser elaborados, en el marco de la propuesta de una iniciativa “enseñanza de lenguas, iniciativa de calidad”, conceptos diferenciados y convincentes. Y en este contexto es de gran importancia el que la lengua no sea concebida como puro *Addendum*, es decir, como una carga adicional o mero entretenimiento personal, sino que el fomento de internacionalización bien encauzado sea parte integral de los programas de estudio y que éste se convierta en un emblema de los programas de posgrado en Alemania y otros países.

---

<sup>11</sup> Un proyecto de este tipo es presentado en Schimmel 2010.

---

<sup>12</sup> El fomento de las competencias en lengua extranjera de los docentes e investigadores también se debería incluir en una “iniciativa de calidad” como la que aquí se propone; no tenemos el espacio aquí para discutir las posibilidades y retos adicionales que esto significaría.

## Conclusión

Desde la perspectiva de una política lingüística y desde la perspectiva de los estudiantes involucrados en las universidades alemanas no son deseables programas exclusivamente impartidos en inglés, es decir, monolingües. El papel que juega la lengua y la relevancia de un “plurilingüismo inteligente” tiene que ser cuestionado nuevamente y de manera fundamental, por lo que pienso que esto no solamente es válido para la educación superior de Alemania: amigos y colegas del mundo árabe, por ejemplo, informan que la lengua árabe ya no juega ningún papel como lengua de enseñanza en muchas áreas de estudio. Esto significa que la gran mayoría de la población, y también mucha gente para la que los resultados académicos en la profesión tienen gran relevancia, se le excluye de la posibilidad de tener acceso directo a las investigaciones científicas y académicas. Pienso que en la era de la globalización, nuestras sociedades también tienen la tarea de conservar sus propias lenguas incluso en el ámbito académico. Al mismo tiempo tienen la responsabilidad frente a los estudiantes extranjeros que llegan a nuestros países, de posibilitarles la adquisición de la lengua nacional respectiva en su carácter de lengua académica y otorgarles los créditos correspondientes. Para ello propongo lanzar un proyecto “enseñanza de lenguas, iniciativa de calidad” que lleve a las universidades a concebir medidas de fomento y conceptos lingüísticos diferenciados y adaptados a las respectivas áreas de estudio. Una buena praxis puede ser apoyada y difundida a través de medidas de fomento y del reconocimiento de modelos exitosos.

## Bibliografía

- Ehlich, Konrad (2006). „Mehrsprachigkeit in der Wissenschaftskommunikation – Illusion oder Notwendigkeit? „ En Ehlich, Konrad / Heller, Dorothea (eds.): *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*. Bern: Lang, 17-38.
- Fandrych, Christian / Klemm, Albrecht / Riedner, Renate (2013). Die Förderung des Deutschen als Wissenschaftssprache auf Master-Niveau: Das Beispiel eines integrierten Fach-/Sprachmoduls am Herder-Institut der Universität Leipzig. En: Mackus, Nicole / Möhring, Jupp / Tschirner, Erwin (eds.): *Beiträge der FaDaF-Tagung 2011 in Leipzig*. Göttingen: Göttinger Universitätsverlag (en prensa).
- Fandrych, Christian / Sedlaczek, Betina (2012a). „I need German in my life’: Eine empirische Studie zur Sprachsituation in englischsprachigen Studiengängen in Deutschland. En colaboración con Erwin Tschirner y Beate Reinhold. Tübingen: Stauffenburg.
- Fandrych, Christian / Sedlaczek, Betina (2012b). „Englisch und Deutsch in „internationalen“ Studiengängen: Kompetenz, Verwendung und Einschätzung bei Studierenden und Lehrenden.“ *Fremdsprachen Lehren und Lernen (FLuL)* 41/2, 11-27.
- HRK (Hochschulrektorenkonferenz) 2011. Empfehlung der 11. Mitgliederversammlung der HRK am 22.11.2011. Sprachenpolitik an deutschen Hochschulen. En línea: [www.hrk.de/positionen/gesamtliste-beschluesse/position/convention/empfehlung-sprachenpolitik-an-deutschen-hochschulen/](http://www.hrk.de/positionen/gesamtliste-beschluesse/position/convention/empfehlung-sprachenpolitik-an-deutschen-hochschulen/)
- Knapp, Annelie / Schumann, Adelheid (Hrsg.) (2008). *Mehrsprachigkeit und Multikulturalität im Studium*. Frankfurt a. M.: Lang.

- Kretzenbacher, Heinz L. (1995). „Wie durchsichtig ist die Sprache der Wissenschaften?“ En: Kretzenbacher, Heinz L. / Weinrich, Harald (Hrsg.): *Linguistik der Wissenschaftssprache. Forschungsbericht 10 der Akademie der Wissenschaften zu Berlin*, Berlin: de Gruyter, 17-39.
- Kurtz, Gunde (2000). „Studienbegleitender und studienintegrierter DaF-Unterricht in internationalen Studiengängen“, *InfoDaF* 27, 6, 584–597.
- Lemmens, Nina (2012): „Towards a globally active University“ En: Borgwardt, Angela (ed.), *Internationale, besser, anders? Die Strukturen des Wissenschaftssystems nach 2017*, Berlin: Fundación Friedrich Ebert, 11-13.
- Schimmel, Dagmar (2010), „Studiengangsbezogene Fachsprache in einem studienvorbereitenden Sprachkurs. Ein Verzahnungsmodell zur Integration eines Deutschkurses in das erste Semester des Fachstudiums“, *InfoDaF* 5, 470–493.
- Soltau, Anja (2008). „Englischsprachige Masterprogramme in Deutschland: Qualitätssicherung in der akademischen Lingua-Franca-Kommunikation am Beispiel von sprachlichen Zulassungskriterien“. En: Knapp, Annelie / Schumann, Adelheid (eds.), 155–169.