

Entrevista – *Representaciones sociolingüísticas e Inglés como Lengua Franca (ELF)*

Conversaciones sobre lenguas: Entrevista a Virginia López Grisolia



Virginia López Grisolia

Universidad Nacional de J.C. Paz

Universidad Nacional de la Matanza

Universidad de Belgrano

vlopezgrisolia@gmail.com

Resumen: Esta entrevista propone una reflexión crítica sobre las representaciones tradicionales de las lenguas extranjeras en la enseñanza. A partir de una mirada sociolingüística, se cuestiona la noción de “lengua estándar” y el ideal del hablante nativo, que aún persiste en muchas prácticas pedagógicas. La entrevistada destaca cómo estas ideas impactan en la identidad docente y en la percepción del propio conocimiento lingüístico, generando inseguridad y sentimientos de inferioridad. Se analizan además las jerarquías tanto entre lenguas como dentro de una misma lengua, revelando sus vínculos con relaciones de poder, discriminación y exclusión. El inglés como lengua franca emerge como un fenómeno que invita a repensar qué se enseña, cómo se enseña y con qué fines. Finalmente, se propone incorporar estas discusiones en el aula, no solo para formar usuarios competentes, sino también sujetos críticos que comprendan el papel ideológico de las lenguas en contextos educativos, sociales y políticos.

Palabras clave: *ideología lingüística – hablante nativo – jerarquías lingüísticas – identidad docente – inglés como lengua franca*

Abstract: This interview offers a critical reflection on traditional representations of foreign languages in education. From a sociolinguistic perspective, it questions the notion of the “standard language” and the ideal of the native speaker—concepts that still pre-vail in many teaching practices. The interviewee highlights how these ideas affect teacher identity and perceptions of linguistic knowledge, often leading to insecurity and feelings of inferiority. The discussion also addresses hierarchies both between languages and within a single language, revealing their ties to power relations, discrimination, and exclusion. English as a lingua franca emerges as a phenomenon that challenges us to rethink what we teach, how we teach it, and for what purposes. Finally, the interview advocates for incorporating these issues into the classroom—not only to develop competent language users, but also critical individuals who understand the ideological role of languages in educational, social, and political contexts.

Key words: *language ideology – native speaker – linguistic hierarchies – teacher identity – English as a lingua franca*

Entrevista llevada a cabo el 12 de agosto de 2020

Mariano Quinterno: Buenas noches, Virginia. Muchísimas gracias por haber aceptado la invitación. Es una felicidad que estemos conversando hoy.

Virginia López Grisolia: Me dio mucha alegría recibir tu invitación. Este espacio que creaste es un excelente idea para la reflexión de todos los temas que nos atrapan y nos convocan dentro de las lenguas extranjeras.

Mariano Quinterno: La primera pregunta que tengo para hacerte es: ¿qué relación existe entre las representaciones que tenemos de las lenguas y la enseñanza?

Virginia López Grisolia: Si las representaciones que tenemos de las lenguas son de la lengua como un constructo estático, monolítico, que está encerrado o alojado en los libros –especialmente, los diccionarios, los libros de texto, los libros de gramática–; evidentemente, si esa es nuestra representación como docentes, eso va a ser lo que transmitamos a nuestros alumnos y alumnas en la clase. Entonces, el primer llamado es a nosotros como docentes a reflexionar sobre qué son las lenguas en general y la lengua en particular que cada uno enseñe; a deconstruir todas esas representaciones que vienen desde siempre. En los últimos 20-25 años, la sociolingüística nos viene aportando un montón de conocimientos sobre el paisaje lingüístico. El inglés se ha globalizado y el número de hablantes ha crecido dramáticamente y, sin embargo, las representaciones son las mismas que hace 20 o 30 años.

Mariano Quinterno: Habrás visto un cambio entre cuando vos te formaste y este período en donde todavía seguís dando clase, ¿no?

Virginia López Grisolia: Yo soy testigo de este cambio. Me parece que es un momento muy apasionante para el docente de lenguas extranjeras porque estamos viendo el cambio mientras ocurre. No estamos estudiando un cambio que ocurrió en otro momento del desarrollo de la enseñanza de las lenguas; es realmente apasionante. Hace 40 años, cuando yo empecé el profesorado, esto era lo que se suponía que eran las lenguas extranjeras: lo que no estaba en los libros o en el diccionario estaba mal; si uno osaba decir: “Yo vi una película y alguien en esa película dijo tal cosa”, el profesor de Lengua te decía: “No, si no está en el diccionario, no”. Y si uno le contestaba: “Pero yo lo escuché”, te respondían: “Bueno, debe ser *slang*”, y este era un término que se usaba para englobar a todos los dialectos o variedades que existían. No era considerado un inglés “bien hablado”. El clasificarlo como *slang* era totalmente peyorativo, entonces estaba fuera de toda discusión ya que lo no codificado dentro del inglés estándar no era de ningún interés y el hablante “no-nativo” debía evitarlo.

Mariano Quinterno: Había una cuestión con la jerarquía, ¿no? Las jerarquías entre lenguas y, al interior de las lenguas, entre las diferentes variedades.

Virginia López Grisolia: Exacto.

Mariano Quinterno: Retomando un poco lo que dijiste al principio, los docentes tenemos cierta representación de la lengua y, cuando damos clase, eso se nota. Vos entonces nos estás invitando a pensar qué representación tenemos de la lengua en general y de la lengua que enseñamos en particular.

Virginia López Grisolia: Exactamente. De lo contrario, estamos perpetuando esa representación. Parte de esa representación es que la competencia lingüística deseada es la del hablante nativo. El hablante nativo es el “dueño”, y el que se está formando –ya sea para ser profesor/a o traductor/a, o el alumno que está estudiando la lengua extranjera en la escuela– debe parecerse al hablante nativo, o sea debe imitarlo.

Mariano Quinterno: Me interesa mucho esto que estás diciendo porque me lleva a lo siguiente: muchas veces está esta cuestión de qué es lo correcto y qué es lo incorrecto –sobre todo entre los que enseñamos alguna materia dentro del ámbito más técnico como puede ser la fonología, la gramática o Lengua Inglesa–, y vos recién mencionabas esto de si está o no en el diccionario o en el libro de gramática, que era lo que, en general, nos imponían como idea. Me surgen dos preguntas al respecto. En primer lugar, ¿quiénes determinan los usos correctos o no correctos de una lengua –si existiese eso? Y, en segundo, ¿las lenguas que enseñamos tienen “dueño” y, de ser así, quiénes son?

Virginia López Grisolia: En el caso del español y del francés, están las Academias, que son las que prescriptivamente dictan cuáles son los usos correctos. Así, lo que se corrige es lo que dictamina la Academia Española de Letras. En otras lenguas como el inglés, no existe una academia, pero tenemos otros grupos de mucho poder económico, que son las poderosas industrias de los exámenes internacionales y las editoriales. De alguna manera, estas empresas perpetúan esta misma representación e insisten con la idea de un “inglés estándar”, que es muy difícil de definir, que es muy tramposo, porque cuando lo definís decís que es “el inglés que usan los hablantes británicos”. ¿Pero quiénes son esos hablantes? Son clase alta, los educados –que siempre son los blancos, evidentemente. ¿Qué quiere decir ser “educado”? ¿Se refiere a alguien que haya hecho la escuela primaria y secundaria? ¿Se refiere a alguien que haya alcanzado un posgrado? ¿De qué región de Inglaterra? La definición de “inglés estándar” es muy inadecuada, por lo que uno termina concluyendo que el “inglés estándar” no existe; no hay hablantes de inglés estándar. Sólo el 1% de los hablantes británicos califica como hablante de esta variedad.

Mariano Quinterno: O sea que tiene un fuerte componente de segregación.

Virginia López Grisolia: Discrimina y deja afuera a la mayoría de los hablantes de inglés nativo; toma en cuenta a un solo país y, dentro de ese país, a una sola región y, a su vez, dentro de esa región, a una sola clase social. Y respecto de quiénes son los “dueños”, por mucho tiempo nos dijeron y nos hicieron creer –y esto es una crítica parcial porque, en realidad, no se sabía tanto de todo esto; todo lo que se estudió, se investigó y está hoy “sobre la mesa” no estaba– cosas como: “Los dueños del inglés son los nativos; ustedes, por ejemplo, tienen que aprender los *phrasal verbs*, los proverbios y las frases idiomáticas, pero no las usen porque van a sonar ridículos; ustedes son invitados”. La idea que “el nativo puede hacer lo que quiera con el idioma, puede inventar palabras, pero ustedes no inventen”. Debíamos aprender un montón de temas lexicales, pero no para usarlos activamente, sino para reconocerlos cuando los usaban los “otros”. Uno sentía una suerte de inferioridad por haber nacido en el lugar “equivocado”. Una vez, recuerdo que en la clase de Gramática 2 estábamos estudiando el tema de la adquisición del lenguaje, de cómo el niño/niña nace en la familia ‘x’, en el país ‘x’, que está expuesto a la lengua de esa familia y de ese país, y de cómo entonces va a aprender como primera lengua –con un poco de evidencia y exposición– esa lengua. En ese momento, salta una alumna y me dice: “Yo nací en el lugar

equivocado; yo tendría que haber nacido en otro país y así me hubiese ahorrado todo esto que estoy sufriendo”. En ese momento todos nos reímos, pero, en realidad, lo que había dicho era terrible; ser hablante nativo parecía que era “llegar a la Tierra Prometida”.

Mariano Quinterno: Acá, entonces, hay una cuestión muy fuertemente dogmática –incluso trajiste una metáfora religiosa cuando mencionaste la Tierra Prometida– y, por lo que escucho, vos creés que sin estas discusiones que estamos teniendo ahora en torno a las lenguas y a la jerarquía de las lenguas –y la necesidad de cuestionar esa jerarquía–, puede llegar a ponerse en jaque a la identidad del docente. Es interesante esa conexión que hacés. Yo me pregunto si muchos docentes de Inglés, o de otras lenguas, a veces no terminan creyendo que su identidad está en juego al ser profesor de esa lengua. Esto seguramente no le pasa a un profesor de Matemática, de Historia o de Geografía; pero al profesor de idiomas pareciera que algo le pasa con eso, que algo se le pone en juego.

Virginia López Grisolia: Es algo bastante absurdo y doloroso el definirse como “profesor de inglés no nativo”. Definirse a uno mismo por lo que uno no es nos lleva a sentir esa inseguridad constante de que nunca se llega: si el objetivo a nivel competencia lingüística es llegar a ser como un hablante nativo –que, dicho sea de paso, no existe; es una abstracción–, desde la teoría de la adquisición de la lengua, ya sabemos que ese objetivo es inalcanzable. Y desde la experiencia también sabemos que no es así porque si nosotros mismos, que dedicamos toda nuestra vida tratando de mejorar y de aprender, no llegamos, ¿cuántos profesores o profesoras podemos decir que llegaron a un nivel de competencia equivalente a ese estándar? Es una entelequia, es imposible. Es ponerse un objetivo que nos va a frustrar y que también es doloroso porque da mucha inseguridad, ya que el objeto de estudio se nos torna inalcanzable de entrada. Y todo esto se lo transmitimos a los alumnos; nosotros lo vivimos así y lo transmitimos así. La invitación respecto de lo que está pasando ahora, entonces, es a reflexionar y a deconstruir todas estas representaciones que fueron –y siguen siendo– muy dañinas para todos los profesionales de las lenguas extranjeras y para nuestros alumnos, a los que –insisto– les transmitimos todo esto.

Mariano Quinterno: Yo estaba pensando que conozco a muchos colegas que tienen una admiración y una fascinación por todo lo británico o todo lo norteamericano –por sobre cuestiones muy nuestras– que a mí realmente me sorprende. Pareciera que eso es lo ideal y a eso hay que apuntar, que solo es válido si la teoría viene de allá, si el libro de texto viene de allá, si la metodología viene importada, lo cual creo que tiene un impacto fuerte en la enseñanza.

Virginia López Grisolia: Esto nos lo han vendido las editoriales, que repiten *ad infinitum* la foto de la Reina, el Big Ben, y esa es la “puerta al Paraíso”. Y con respecto a todo lo que es metodología, creo que todavía muchos docentes siguen admirando a los oradores en los congresos que son extranjeros, que son hablantes nativos. No importa si no dicen nada, hablan “lindo”. Seguimos teniendo esa representación, donde el contenido no importa; solamente miramos la cosa más formal.

Mariano Quinterno: Quisiera ahora meterme un poco más de lleno en el tema de las cuestiones de poder, que vos vislumbraste al principio. ¿Qué vínculos se establecen entre lenguas, discursos hegemónicos y relaciones de poder?

¿Creés que existen jerarquías entre las lenguas? Y también me interesa saber si pensás que existen jerarquías al interior de las lenguas.

Virginia López Grisolia: Ese es un tema súper interesante. Evidentemente, la hegemonía del inglés existe; los datos de la realidad avalan que esto está pasando. Este lugar hegemónico del inglés puede tener aspectos positivos: a través de esta lengua franca, nos podemos comunicar en el mundo científico, en el mundo de las artes, en la diplomacia, en el mundo de los negocios, etc., pero, a su vez, y desde un enfoque más crítico, esta lengua también está subyugando o ayudando a que desaparezcan otras lenguas. Hay gente dentro de la sociolingüística que está estudiando lo que se conoce como *la ecología lingüística* o *ecología de las lenguas*, que, de alguna manera, es una analogía de la ecología, que trata de preservar a las especies biológicas. La ecología lingüística debate sobre temas que tienen que ver con el imperialismo lingüístico, o la hegemonía de una lengua sobre otra; también se debaten temas como las lenguas adicionales, lenguas en contacto, segundas lenguas. La gente que se dedica a esta disciplina lingüística intenta saber cómo interactúan las lenguas, qué niveles jerárquicos se van creando entre ellas, qué lugares geográficos ocupan. Por supuesto que esto tiene el mismo correlato al interior de una lengua porque decíamos hace unos instantes que al hablante nativo se lo caracterizaba como el hablante blanco, educado, culto, de ciertas zonas geográficas más acomodadas. Dentro del mismo inglés británico, por ejemplo, no da lo mismo cualquier variedad o cualquier dialecto geográfico o de clases sociales. Es muy interesante ver cómo las jerarquías dentro de una misma lengua hacen que una sea la prestigiosa, y termine siendo la estándar, por motivos que siempre son económicos, políticos y de poder.

Mariano Quinterno: **¿Y cómo podría uno tener una perspectiva más crítica como docente frente a esto? Me parece que ya hacerlo consciente o estar discutiéndolo es un paso, pero quizás vos vislumbrás algún otro camino en ese sentido.**

Virginia López Grisolia: A los alumnos y alumnas –en el nivel que estemos– tenemos que concientizarlos acerca de esto también, que sepan lo que está pasando con el inglés, que sepan que puede ser algo bueno, pero que no se crean solamente esa historia “rosa” de que es maravilloso que el inglés sea una lengua franca, sino que también esto está causando ciertos problemas “ecológicos”. También existe mucha discriminación: por ejemplo, dentro de lo que es el inglés con fines específicos, está el inglés académico, y ahí vemos que entre la gente que está haciendo posgrados, muchos quedan afuera de las discusiones científicas; o sea, no tienen acceso a su comunidad de práctica, simplemente porque no manejan el inglés de manera solvente. Hace un tiempo, en una presentación de las universidades nacionales, había cifras que, de alguna manera, avalaban esto que estamos diciendo: muchas becas que están accesibles a los estudiantes universitarios argentinos quedan desiertas porque los postulantes no cuentan con el nivel de inglés requerido, que, obviamente, es bastante alto. Aunque la beca sea en Alemania, Italia o Japón, la lengua en la que generalmente van a tener que estudiar es el inglés; entonces, mucha gente se queda afuera del discurso científico y se queda afuera de la discusión científica.

Mariano Quinterno: **Y las publicaciones dominadas por grandes conglomerados de editoriales a veces también dan pautas que tienen que ver con la publicación en una determinada lengua y sobre determinados temas. También ahí hay un marco de protección sobre qué se publica, qué no se publica, qué temas**

habilitan, qué temas no, en qué lengua; la circulación del saber termina haciendo ciertos circuitos por un tema de la lengua.

Virginia López Grisolia: Exactamente. Y marginalizás a un montón de hablantes de otras lenguas que pueden ser talentosísimos, que pueden tener mucho que aportar y contribuir y que, sin embargo, quedan afuera. Yo creo que concientizar a los alumnos es muy importante; también lo es el hecho de exponerlos en la clase de idiomas –en nuestro caso, de inglés– a muchos acentos, a muchos tipos de inglés; hacerlos ver cómo los hablantes de inglés como lengua franca se pueden comunicar exitosamente aunque no cumplan con todas las reglas o todas las normas; que no pasa por –y te lo dice una profesora de Gramática– la precisión gramatical, sino que pasa por la competencia comunicativa y el uso creativo de la lengua. De lo contrario, está siempre presente esta sensación del hablante de que es deficiente, que nunca llega, que nunca es adecuado.

Mariano Quinterno: Yo estoy pensando que, quizás, todas estas temáticas las podemos transformar en un tema mismo dentro de una clase, que la unidad sea acerca de esto. Darío [Banegas] en su momento habló de AICLE. ¿Por qué no armar entonces toda una secuencia didáctica que tenga que ver con la lengua, que el contenido sean las lenguas, la relación entre las lenguas y las lenguas en peligro de extinción?

Virginia López Grisolia: Me parece fundamental traerlo como contenido y discutirlo en clase. CLIL se presta muchísimo para hacer un trabajo en donde los y las alumnas tengan que investigar sobre el tema y empiecen a ser conscientes de que esto ocurre, incluso dentro de las variedades del español. Yo tenía siempre alumnos en Gramática –en primer año del profesorado– que venían con estas representaciones que estamos hablando, y cuando alguien decía: “En tal provincia dicen *la María* o *el Pedro*”, el resto se reía; les parecía que estaba mal, que era un español deficiente. Es importante abrir sus cabezas y que se den cuenta de que esto es riqueza lingüística, que esto no está ni bien ni mal, que es lo que se habla en tal variedad del español, en tal provincia, en tal clase social. A través de la clase de inglés o de francés –o de la lengua que sea–, debemos tratar de deconstruir estos mitos, estos temas que son tabú y que causan mucha discriminación.

Mariano Quinterno: Creo que al prejuicio se lo combate con educación; de eso no hay duda. Ahora te pregunto lo siguiente: vos mencionaste hace un rato la idea del inglés como “lengua franca”, me gustaría que ahondes un poco más acerca de qué significa este concepto y qué impacto tuvo en la enseñanza del idioma inglés, y si podés también brindar algunos ejemplos bien concretos.

Virginia López Grisolia: El concepto de *inglés como lengua franca* representa un cambio de paradigma muy fuerte –algunos sitúan su comienzo en el año 2000, cuando Jennifer Jenkins y Barbara Seidlhofer publicaron cada una un libro diferente, y empezó así la publicación y la investigación sobre el tema. Algunos autores lo definen como una interlengua; otros, como un dialecto o una variedad, pero, en general, se podría decir que es una manera de usar el inglés entre hablantes cuya lengua 1 o lengua materna no es el inglés –aunque es cierto que también se incluye a los nativos. Se calcula que en los intercambios que tienen lugar en el mundo laboral, por ejemplo, uno de cada cuatro interlocutores va a ser un nativo, con lo cual, en las tres ocasiones restantes, van a estar hablando el argentino con el brasilero, el brasilero con el chino, etc. Esto surge, en parte, debido a la expansión del inglés después de la Segunda Guerra Mundial, hecho

que tuvo que ver –obviamente– con el poder económico y político tanto de Estados Unidos como de Inglaterra. Esta es un poco la definición del *inglés como lengua franca*. Es una manera de usar el idioma, es una lengua de contacto que es muy fluida, pero que, por otro lado, es un híbrido porque se habla en tantas locaciones, en tantas geografías, en tantos ámbitos diferentes, que es impensable hoy en día tratar de “atraparlo” o de ponerlo adentro de un libro y decir: “Esto es el inglés.” Y respecto de la enseñanza, esto nos invita a re-pensar –como decíamos antes– cuál es mi programa, cuáles son mis materiales, qué metodología voy a usar, cómo voy a corregir, qué es un error y si voy a seguir pensando en el estándar del inglés nativo. Por otro lado, está todo el tema de los estudios de corpus, que hoy nos brindan cantidades importantísimas de ejemplos que muestran que en el inglés como lengua franca –incluso en muchos dialectos del inglés– se están produciendo muchos cambios como ser la progresiva desaparición de la -s de la tercera persona del singular del presente simple, que tanto nos ha costado y seguimos enseñando con tanta dedicación y corrigiendo *ad infinitum*, y que ya casi no existe en el inglés como lengua franca (ni tampoco en el inglés de muchos hablantes nativos). Otro ejemplo es el uso de las preposiciones: lo que tiende a hacer el hablante de inglés como lengua franca es a eliminar la preposición cuando esta no tiene significado. En el famoso *depend on*, por ejemplo, la preposición *on* no tiene significado ahí, sino que tiene una función sintáctica de asignación de caso.

Mariano Quinterno: Yo sé que vos trabajaste bastante el tema de las percepciones que tienen los profesores frente al “error”. ¿Qué le pasa al profesor en nuestro país cuando vos le planteas estas cuestiones? ¿Qué le pasa cuando le planteas que ese “error” es quizás el resultado de una producción que tiene que ver con el inglés como lengua franca y que no necesariamente debe ser visto como un error?

Virginia López Grisolia: En general, es un tema que atemoriza, se toma como una amenaza. En los años 80, 90, cuando la representación era que el inglés estaba encerrado, alojado en un libro, nos sentíamos un poco más seguros –el no ser hablante nativo te genera una cantidad de dudas y falta de certezas muy grande. Ahora, una vez que tomás conciencia de que el inglés ya no está más encerrado en un libro, sino que está por todos lados –lo hablan miles de millones de personas–, vos ya no podés corregir “agarrándote” de un libro de gramática; tenés que ver qué está pasando con el idioma, estar al tanto de los cambios, y tenés que exponer a tus alumnos a diferentes acentos y a diferentes tipos de inglés. Lo que yo vi en una encuesta que realicé hace dos años a casi cien profesores de la Ciudad de Buenos Aires fue lo siguiente: algunos docentes no tenían ni idea de lo que estaba pasando; muchos otros, sí estaban al tanto y, de hecho, racionalmente sentían que toda esta cuestión tenía sentido porque ven lo que está pasando con el inglés a nivel global. Sin embargo, casi la mayoría de los docentes, cuando esto se traslada al aula, en sus prácticas docentes, obedecen a esa representación del inglés nativo como estándar y corrigen todo, todo el tiempo. En esa encuesta también les daba una serie de oraciones con algún “error” –que, en realidad, no era tal según otros parámetros– y les preguntaba si lo corregirían o no y en qué nivel, y era increíble porque muchos corregían todo desde el nivel A1.

Mariano Quinterno: Lo que estás contando es muy parecido a lo que sucede muchas veces cuando la gente dice ser “constructivista”, pero cuando cierran la puerta del aula son más conductistas que Skinner. Esto es algo que pasa mucho; en algún punto, esto nos pasa a todos.

Virginia López Grisolia: ¡A todos! Y eso tiene que ver con el miedo. Es como que el objeto de enseñanza y de estudio se volvió tan escurridizo que no lo puedo asir; y entonces, ¿cómo corrijo? ¿Qué enseño? ¿Qué pasó con la lengua inglesa? Y esto pasa en todos lados: he leído encuestas de este tipo en diferentes países y pasa lo mismo. De hecho, hace dos años di una charla en IATEFL, en Inglaterra, y en la audiencia había algunos participantes que eran nativos del inglés, y a los que tampoco les gustaba; me decían que no iban a aceptar que sus alumnos dijeran “cualquier cosa” –y todo era por *discuss about*: si corregían el *about* o no.

Mariano Quinterno: Lo que pasa es que te metiste con los “dueños” del idioma [risas]. Debo confesar que yo fui partícipe de esa encuesta –en el sentido de que yo la completé– y me sorprendió mucho porque es verdad lo que vos decís, que uno puede llegar a entender por qué tal cosa en tal variedad del idioma se podría aceptar, etc., pero cuando uno está en la práctica áulica cotidiana, a veces cuesta mucho porque los alumnos después están expuestos a otras situaciones, otros exámenes, otros colegas inclusive, que quizás no coinciden con este paradigma; hay múltiples situaciones. ¿Vos cómo creés que podríamos abordar ese tema? Te doy un ejemplo de lo que yo pensé a ver qué te parece: yo creo que quizás lo que es interesante frente a ese tipo de “errores” es justamente ponerlos en discusión. Más que determinar si algo está “bien” o está “mal” –que es rápido para el aula, pero que no es muy efectivo–, por ahí tratar de dedicarle un tiempo a la reflexión: ¿cómo podemos pensar esto? ¿Por qué la persona habrá dicho esto? ¿Qué está queriendo decir? ¿De dónde viene esto que está agregando? ¿Qué representación mental tiene para decir algo así? Creo que por ese lado puede andar. ¿Vos qué pensás?

Virginia López Grisolia: En la clase me parece que sí, que es la manera de abordarlo. Lo que pasa es que después llega el momento –sobre todo a nivel de enseñanza superior– del examen final y entonces, ¿corrijo o no corrijo? En el proceso me parece que lo más rico es usar ese material como para decir: “Bueno, la norma dice esto, pero en muchos dialectos y muchos hablantes de inglés como lengua franca adoptan esta otra forma”. Es entender que no es “blanco o negro”, “bien” o “mal”; eso me parece fundamental. Un poco tiene que ver también con las necesidades de aprendizaje: cuando hay un examen de por medio –ya sea de una materia o un examen internacional–, se lo va a evaluar y calificar con el viejo patrón, pero también habría que ver en qué momento se van a cambiar los patrones de evaluación.

Mariano Quinterno: Es toda una discusión esa; es un tema muy complejo. Creo que es muy difícil encontrar una visión bastante crítica –y, al mismo tiempo, realista– del tema de la evaluación porque también tenemos que entender que vamos a pasar por exámenes en la universidad y en otros contextos académicos. Uno para obtener diferentes grados académicos tiene que rendir exámenes, presentar trabajos escritos. Me parece que lo que vos estás planteando es interesante, pero creo que es un debate largo.

Virginia López Grisolia: Toda la gente que está estudiando e investigando ELF [*English as a Lingua Franca*] en el mundo critica la evaluación y dice que llegó hasta un punto y que ahora también se tiene que cuestionar a sí misma. ¿Qué estamos evaluando? Estamos evaluando el uso correcto según los patrones de las normas; es algo circular. También depende de para qué está estudiando inglés el alumno: una cosa es un alumno que va a ser profesor o traductor, es decir, que va a ser un profesional de la lengua, pero distinto es el caso de un alumno

de secundario, de un alumno que quiere preparar un examen internacional, de un adulto que está estudiando inglés para presentarse en una conferencia científica o de alguien que se va a vivir a un país angloparlante. En resumen, las necesidades van a variar. Seguramente, en lo que respecta a adultos, donde la necesidad es clara, va a ser esa misma necesidad la que va a determinar todo: el programa, los materiales, la evaluación. Creo que es importante partir de la necesidad de los aprendices y la realidad de un determinado curso o grupo de alumnos.

Mariano Quinterno: Estamos de acuerdo en la necesidad de una enseñanza y una evaluación situadas y contextualizadas, pero quizás mi pregunta apuntaba más a una cuestión de derecho que de necesidad; lo estoy planteando en términos más políticos. Y coincido con vos en que hay que repensar estos exámenes estandarizados y, al mismo tiempo, estandarizantes. Creo que la pandemia nos puso en jaque a los docentes respecto de cómo evaluamos y nos hizo pensar en cómo evaluar de otra manera. Antes de avanzar con otro tema, ¿te gustaría dar algún ejemplo más del impacto del concepto de *lengua franca*?

Virginia López Grisolia: Claro, pero eso también hace que sigamos trabajando y se siga incentivando la investigación docente. Otra cosa que ha pasado con el concepto de *inglés como lengua franca* es que se ha revalorizado la lengua materna; se ha reflexionado sobre el lugar que la lengua materna ocupa en la enseñanza de las lenguas adicionales y se le ha dado un lugar en la clase a través de, por ejemplo, ejercicios de traducción. Se han recuperado algunas prácticas o tipos de ejercicios que se hacían hace muchos años y que, con el enfoque comunicativo y la bajada de línea de quienes escriben los libros de texto (nativos monolingües), habían sido cancelados. La lengua materna estaba cancelada. En relación a esto último, siempre nos acordamos con colegas que en los años 90 habíamos instaurado como una especie de *slogan* que era: “Inglés o silencio”. Entraban los alumnos a la clase y les decíamos: “Basta, no podés hablar español; o lo decís en inglés o nada.” Esto, por supuesto, era dicho con humor –los alumnos eran adultos–, pero había profesores que iban un paso más allá y les hacían poner a sus alumnos una moneda por cada vez que decían algo en español y con eso después compraban medialunas. Esa prohibición, ese “pecado” de usar la lengua materna, gracias a este cambio de paradigma está cuestionado. El uso de la lengua materna en el aula está revalorizado y hay una invitación a usarla. Si va a ayudar en el proceso de aprendizaje de las lenguas adicionales; si va a hacer que éste sea más rápido, más eficiente, ¿cómo desconocer que ese alumno o alumna trae un repertorio lingüístico riquísimo? ¿Cómo cancelarlo? ¿Cómo no aprovecharlo? Y esto tiene que ver con lo que hablaste con Leandro [Paladino] en otra entrevista respecto de *translanguaging*. ¿Cómo no usar los recursos lingüísticos que el alumno ya trae? Ahora lo vemos como una obviedad, pero antes no era así; y eso tenía que ver con esta cosa de leer la metodología que baja de los países del Norte y aceptarla tal cual era. Por supuesto que está bueno leer lo global, pero después es importante adaptarlo a lo local, a mi aula, a mi realidad, a mis alumnos. Otra gran contribución de ELF es la discusión en torno al *profesor nativo vs. no nativo*; se pone en cuestión quién es el que está mejor calificado y se revaloriza al profesor cuya primera lengua no es el inglés y que está enseñando inglés. Hay un autor que yo sigo bastante –he leído todo lo que ha publicado y lo encontré el año pasado en un congreso de ELF en Colombia– que se llama Martin Dewey. Este autor habla de la necesidad de entrar en un *posnormativismo*: así como en metodología se habla del *posmétodo*, Dewey afirma que no debemos buscar otras

normas –hay gente que está tratando de buscar normas para ELF, buscar cómo codificarlo. En vez de buscar nuevas normas que remplacen a las otras normas, avancemos hacia una etapa posnormativa, en donde cada profesor –en su aula, en su realidad, con sus alumnos y sus necesidades– decida todo esto que estamos diciendo, cómo va a aplicarlo: si sus estudiantes van a dar exámenes o no va a dar exámenes, qué va a corregir y qué no va a corregir. Se trata de empoderar más al docente, quien tiene que tener su cabeza más “abierta” y animarse a cruzar la línea de lo normativo.

Mariano Quinterno: Lo próximo que quisiera preguntarte es lo siguiente: **¿qué relevancia tienen todas estas discusiones para la formación inicial de los docentes y para la formación continua de los docentes? Me imagino que si hay que tener otra perspectiva, hay que empezar desde la formación inicial.**

Virginia López Grisolia: Es fundamental. Creo que se tendrían que ver estos contenidos; se tendría que ayudar a los profesores en formación y a los profesores graduados a deconstruir esas representaciones del inglés como equivalente al “inglés de la reina”.

Mariano Quinterno: Y a los profesores que forman, ¿no?

Virginia López Grisolia: Y a los formadores de profesores, *absolutamente*. Ellos deben liderar este cambio ideológico.

Mariano Quinterno: Porque ahí todavía hay cuestiones enquistadas.

Virginia López Grisolia: Sí, sobre todo esta cosa de poder que todavía muchos profesores y profesoras –sobre todo en nivel superior– ostentan. Usan el inglés estándar como una cuestión de poder: como yo sé las reglas gramaticales, yo te corrijo. Y el alumno nunca llega y siempre está en una situación de carencia, de déficit. Muchas veces pasa que uno les da *feedback* a los alumnos muy cariñosamente y, sin embargo, te dicen: “Perdón”. Piden perdón porque se equivocaron; esto pasa todo el tiempo. Hay que deconstruir todo esto porque si desde la formación inicial el futuro profesor o profesora sigue con estas representaciones y sufre este trato en la misma institución donde se están formando, seguramente lo van a seguir reproduciendo. No se los está formando para lo que está pasando con las lenguas; están desconociendo el paisaje lingüístico actual y siguen aferrados al libro de gramática o al libro de texto. Me parece que es fundamental que en las diferentes materias se traten estos temas, pero lo que vos decís también es cierto: muchos de los formadores tendrían que *aggiornarse*.

Mariano Quinterno: O al menos poner estas cuestiones en debate. Me parece importante poder aunque sea debatirlo. A veces me sorprende que los alumnos en la clase –como decís vos– o te piden disculpas o tienen miedo a equivocarse, y te dicen –y yo se los creo–: “Yo hablo mejor cuando estoy dando clase que cuando estoy acá en el profesorado”. Eso tiene que ver con un peso que están llevando al momento de hablar.

Virginia López Grisolia: La clase les resulta atemorizante. Uno ve que cuando los alumnos de cualquier edad y en cualquier etapa de aprendizaje “salen al mundo”, ya sea a nivel profesional o un adolescente que está jugando en línea con otro adolescente de otro país, el hecho de no tener esta sensación de la corrección constante, de que siempre estoy cometiendo errores, de que el *feedback*

que me dan siempre tiene que ver con lo que hice mal. Si nuestros estudiantes hacen las cosas tan mal, si son tan deficientes, ¿cómo puede ser que después se comuniquen exitosamente? Widdowson siempre dice algo así como que todos estos hablantes que parecieran ser fracasados, que nunca llegan, después uno los ve en la vida –en las situaciones más diversas– haciéndose entender y comunicándose exitosamente. Entonces, ¿qué pasa que en la clase llegan a tener esa sensación de fracaso constante? Creo que es un tema que en la formación inicial y en los cursos ya de profesores graduados tendrían que tratarse porque creo que falta mucho. Por supuesto que esto es gradual y, de hecho, ya hay cambios que van ocurriendo: por ejemplo, en el año 2018, se publicó la nueva versión del Marco Común Europeo de Referencia –que nuclea a varias lenguas que se hablan en Europa–, cuya primera edición había sido en el 2001. Ya en esta nueva edición ni se menciona al hablante nativo. En ninguno de los descriptores o niveles de competencia aparece la palabra “hablante nativo” y se han introducido algunos descriptores como la mediación que tienen que ver con prácticas comunicativas. Es empezar a evaluar la competencia comunicativa y sacarle ese peso desmedido a la competencia lingüística. Yo creo que esos son avances. El hecho de que en ese documento ya no figure la palabra “hablante nativo” en ninguno de sus apartados me parece que es muy importante.

Mariano Quintero: A modo de cierre, me gustaría preguntarte acerca de aquellos conceptos que a vos te parece que fueron centrales durante esta charla. ¿Con qué ideas te gustaría que la gente se quede de esta conversación que tuvimos hoy?

Virginia López Grisolia: Básicamente, esto de las representaciones de las lenguas que estuvimos discutiendo: qué pensamos que es una lengua; si pensamos que la lengua es estática o no. Cualquier lengua cambia permanentemente –esto ya se sabe desde hace muchísimas décadas–, por lo que debemos tener presente que el objeto que estamos enseñando y estudiamos está en constante cambio –de hecho, las instituciones que llevan el nombre de “lenguas vivas” apuntan a eso–; es cuestión de salir un poco del libro y ver lo que está pasando. Tendemos a tener una visión muy “libresca” de las lenguas y estamos preparando alumnos y alumnas que van a estar en el mundo, en diferentes contextos laborales, usando la lengua para realizar su trabajo o discutir sus investigaciones científicas. Hablábamos hace un rato de la evaluación, de los materiales, de la corrección de errores. Todos estos temas van a tener un impacto muy fuerte en la pedagogía porque no es una cuestión de solamente abrir la cabeza y concientizarse, sino que después, cuando voy a enseñar, tengo que pensar si voy a seguir enseñando igual. Es fundamental cuestionarse la práctica propia en el aula y pensar sobre lo que estamos haciendo, a dónde estamos apuntando, cuál es el destino final. Si ese destino final es el mismo que hace 20, 30 o 40 años, hay algo que está mal. La sociolingüística y la lingüística aplicada han contribuido enormemente en estos últimos 20 años. En mi caso particular, que me recibí hace muchos años, si me pienso a mí misma como docente en los años 80, 90 y hasta hace 10 años, era otra. Para mí, todo esto es un esfuerzo también, pero me parece apasionante. Creo que como docente de una lengua no te podés “escapar” de todo esto –es como si un profesor de Biología enseñase la misma biología que aprendió en la facultad hace 30 años.

Mariano Quintero: Yo creo que ahí uno se tiene que dejar interpelar: en el aula, obviamente, por las cosas que los alumnos traen y contribuyen –esa es una primera interpelación fundamental para cualquier docente–; pero también, en nuestra área en particular, por los textos, por los discursos; eso te va a

correr del lugar normativista. Vos te podés poner en normativo, pero el discurso que traes al aula te corre necesariamente de ese lugar; no necesariamente va a coincidir con la norma. En definitiva, se trata de dejarse interpelar por el alumno y por los discursos que traemos al aula y que los alumnos también traen al aula. Me parece que eso nos hace mover un poco de ese lugar a los docentes.

Virginia López Grisolia: Absolutamente.

Mariano Quinterno: Te quiero agradecer muchísimo, Virginia. Seguiremos en otro momento esta charla u otras.

Virginia López Grisolia: Muchas gracias a vos. Me encantó estar acá y lo disfruté muchísimo.

Para ver la entrevista en Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=p43gD50H3Qs>

PREGUNTAS FUERA DE LA CAJA

- ¿Cuáles son las consecuencias pedagógicas del hecho de que el inglés se haya transformado en lengua franca?
- ¿Cómo vamos a enfrentar y repensar la corrección de errores teniendo en cuenta el estatus global del inglés?
- ¿Cómo impacta nuestra concepción de la lengua en general y del inglés en particular a la hora de redactar contenidos y materiales didácticos?
- ¿Cómo podríamos acercar a los estudiantes este cambio de paradigma?
- ¿Cómo deberíamos repensar el uso de la lengua materna en la clase de lenguas extranjeras?
- ¿Qué rol podríamos asignarle a la traducción?
- ¿Por qué ha sido invisibilizada la lengua materna y hasta prohibida o demonizada durante décadas?

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA PARA SEGUIR LEYENDO

- Baker, D. (2015). Changing English: Tag Questions. *ELT Journal*, 69 (3), 314-318.
- Dewey, M. (2012). Towards a post-normative approach: learning the pedagogy of ELF. *Journal of English as a Lingua Franca*, 1 (1), 141-170.
- Dewey, M. (2013). The distinctiveness of English as a Lingua Franca. *ELT Journal*, 67(3), 346-349.
- Jenkins, J. (2012). English as a lingua Franca from the classroom to the classroom. *ELT Journal*, 66 (4), 486–494,
- Jenkins, J. (2015). *Global Englishes*. Routledge.
- Jenkins, J, Baker, W. & Dewey, M. (2018). *The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca*. Routledge.
- Kiczowskiak, M. & Lowe, R. (2018). *Teaching English as a Lingua Franca. The journey from EFL to ELF*. Delta Teacher Development Series. Delta Publishing.
- Seidlhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca*. Oxford University Press.
- Sikakis, N & Tsantila, N. (2019). *English as a Lingua Franca for EFL Contexts*. Multilingual Matters.