

LAS ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS DE LAS ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS: PRESENTE Y FUTURO

Specialised language studies at Escuelas Oficiales de Idiomas – their present and future

Juan Carlos Araujo Portugal

Escuela Oficial de Idiomas de Burgos
jcaraujo@educa.jcyl.es

RESUMEN

Este artículo hace un pequeño repaso del origen de las Escuelas Oficiales de Idiomas, para a continuación pasar a examinar de forma más detallada las diferencias que se aprecian en estas enseñanzas especializadas de idiomas entre unas comunidades autónomas y otras, así como las consecuencias que eso puede acarrear. Finalmente, y tras la aprobación de la nueva legislación estatal para estos estudios, se apuntan una serie de medidas que ayudarían a una homogeneización de estos estudios a nivel nacional, lo que probablemente también ayudará a su reconocimiento internacional.

PALABRAS CLAVE: DIFERENCIAS, HOMOGENEIZACIÓN, LEGISLACIÓN, MEDIDAS, ORIGEN

ABSTRACT

This article begins with a brief revision of the origins of *Escuelas Oficiales de Idiomas* (State Language Schools) in Spain. After that, the most relevant differences as regards these specialised studies that may be perceived among the different Spanish regions, together with the consequences they may bring along, are examined in more detail. Finally, after the passing of the new national regulation that affects these studies, a number measures are suggested. They are aimed at homogenising these studies at a national level, which will probably also help these studies gain international recognition.

KEYWORDS: DIFFERENCES, HOMOGENISATION, LEGISLATION, MEASURES, ORIGIN

Fecha de recepción del artículo: 06/01/2018
Fecha de Aceptación: 06/02/2018

Citar artículo: ARAUJO PORTUGAL, J. C. (2018). *Las enseñanzas especializadas de idiomas de las Escuelas Oficiales de Idiomas: presente y futuro*. *eco. Revista Digital de Educación y Formación del profesorado*. n.º 15, CEP de Córdoba.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el aprendizaje de lenguas extranjeras se ha convertido en una necesidad para poder moverse por el mundo y relacionarse con otras personas y culturas (Sánchez, 2009; Madrid, 2001). La integración de España en la Unión Europea (UE) y la ampliación de relaciones internacionales entre países del Este y del Oeste ofrecen un nuevo escenario donde el conocimiento de otros idiomas, además del materno, se vuelve algo fundamental. Asimismo, con la circulación de profesionales y trabajadores de los países miembros de la UE, los intercambios culturales y los viajes turísticos, el hecho de no hablar más de una lengua extranjera puede limitar el desarrollo profesional y personal de los ciudadanos (Madrid, 1998:220).

En lo que se refiere al caso específico de la enseñanza de idiomas en España, en 1945 la Ley de Educación Primaria propuso introducir la enseñanza del inglés en la escuela. En esos años, el estudio sistemático de una lengua extranjera, con un profesorado especialista, se producía en el bachillerato, que los alumnos comenzaban a los 12 años de edad. Durante la década de los años 60 del siglo XX, los idiomas modernos experimentan un gran auge ligado al rápido crecimiento económico del país, sobre todo debido al turismo, y a los avances científicos y tecnológicos. Al mismo tiempo, en Europa se camina

hacia la unificación y la expansión, y en todo este proceso, el aprendizaje de las lenguas europeas se considera fundamental (Madrid, 2001:12).

Por otro lado, en 1955 se produjo la graduación de la primera promoción de estudiantes de la Escuela de Idiomas Modernos de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Barcelona, creada en octubre de 1953. Esta tenía un sistema novedoso de enseñanza, con grupos reducidos, horarios realistas y asistencia obligatoria a clase, uso adecuado del libro de texto y del material docente, profesores nativos, objetivos claros y exámenes estrictos.

Asimismo, a principios del siglo XX se reguló la formación del profesorado de idiomas. En 1911 se crea la Escuela Central de Idiomas de Madrid (la actual Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro de Madrid), dependiente del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, adscrita en 1927 a la Universidad Central (la actual Universidad Complutense). De este modo nacía el primer centro público encargado de la enseñanza de idiomas, que es el modelo de las actuales Escuelas Oficiales de Idiomas. En un principio tan solo se organizaron cursos de alemán, francés e inglés, que se ampliaron con lengua y literatura castellanas para extranjeros y árabe vulgar, y posteriormente con italiano y portugués.

La enseñanza de cada idioma se reguló en tres cursos anuales. En el primero se impartía vocabulario y fonética, mientras que los otros dos cursos restantes se centraban en la gramática. En 1913 se creó el Certificado Oficial de Aptitud,

que capacitaba a los titulares para la docencia de lenguas extranjeras en centros oficiales y privados (Monterrey, 2003:68).

En 1964 empieza a funcionar la Escuela Oficial de Idiomas de Valencia, en 1969 la de Bilbao, en 1970 las de Barcelona (la actual EOI Drassanes) y Málaga, en 1973 las de La Coruña y Zaragoza y en 1974 la de Alicante. Entre 1982 y 1983 se crean las Escuelas de Burgos, Ciudad Real, Murcia y Salamanca. La mayoría de las Escuelas Oficiales de Idiomas que existen en la actualidad se crearon en los restantes años de la década de los ochenta y en los años noventa del Siglo XX, algo que se vio propiciado por la integración de España en la Comunidad Económica Europea en 1986 (Nistal Ramón y Yuste López).

En lo que a normativa se refiere, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, persigue como fin último el desarrollo de la competencia comunicativa del los alumnos en las lenguas extranjeras, no limitándose a los aspectos puramente lingüísticos (fonología, gramática, semántica, etc.), sino extendiéndose a todos los factores de carácter no lingüístico que también forman parte de la comunicación. En la actualidad, el cambio más reseñable es la introducción desde la educación infantil del aprendizaje de una lengua extranjera, basada en la creencia de la facilidad que tienen los niños para la adquisición de las lenguas (Madrid, 2001).

Desde la aparición de la dicotomía competencia-actuación en el trabajo de Chomsky (1965) se tomó la competencia lingüística, en un primer momento, y

posteriormente la comunicativa, como su objetivo último y también como su estrategia de enseñanza-aprendizaje fundamental a través del enfoque comunicativo en sus diferentes variables (Trujillo Sáez, 2007:76).

Esta tendencia se ha visto reforzada en toda Europa, y por supuesto también en España, por la aparición del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). El propio Marco propone que se emplee el enfoque por tareas para el desarrollo de las diferentes competencias, entre ellas la competencia comunicativa.

Por su parte la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE) (artículo 59) y la Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (artículo 47) establecen que “las Enseñanzas de Idiomas tienen por objeto capacitar al alumnado para el uso adecuado de los diferentes idiomas, fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo, y se organizan en los niveles siguientes: básico, intermedio y avanzado. Estos niveles se corresponderán, respectivamente, con los niveles A, B y C del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, que se subdividen en los niveles A1, A2, B1, B2, C1 y C2. Las enseñanzas del nivel básico tendrán las características y la organización que las Administraciones educativas determinen.”

Como resultado de todo esto, las enseñanzas especializadas de idiomas que se imparten actualmente en las Escuelas Oficiales de Idiomas presentan importantes diferencias de una comunidad autónoma a otra.

Hoy en día, uno de los principales problemas con el que se enfrentan las Escuelas Oficiales de Idiomas a nivel internacional es la falta de reconocimiento de los certificados que expiden, a diferencia de otras instituciones como la Universidad de Cambridge, la Alianza Francesa, el Instituto Goethe, etc., que sí que gozan del mismo y cuyas certificaciones sí que se toman en consideración en diferentes países e instituciones internacionales. Es por eso que las diferencias que existen entre las enseñanzas de las EOI dentro de España dificultan mucho más este reconocimiento internacional.

DIFERENCIAS EXISTENTES ENTRE LAS DISTINTAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

Debido a las competencias en materia educativa que tienen transferidas las distintas administraciones educativas, y a que así lo reconoce el artículo 47 de la LOMCE, en la actualidad se aprecian considerables diferencias entre los estudios que se pueden realizar en las EOI de todo el país. La principal es la diferente duración de los niveles en uno o dos cursos para la obtención del certificado que acredite que se ha alcanzado un nivel determinado del MCERL. Esta diferencia se produce especialmente en el caso del nivel intermedio, que tan solo consta de un curso en Andalucía, Cataluña y Navarra, a diferencia de lo que sucede en el resto del estado. Por su parte, en el País Vasco también se produce esta diferencia, pero en este caso concreto en el nivel avanzado, que tan solo se imparte en un curso. Todo esto se puede apreciar con claridad en la Tabla 1.

| | Nivel Básico (A2) | Nivel Intermedio (B1) | Nivel Avanzado (B2) | Nivel C1 | Nivel C2 |
|----------------------------|----------------------|--------------------------|------------------------|------------|----------|
| Andalucía | Dos cursos | Un curso | Dos cursos | Un curso | |
| Aragón | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | |
| Principado de Asturias | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | |
| Islas Baleares | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | Un curso |
| Canarias | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso |
| Cantabria | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | |
| Castilla-La Mancha | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | |
| Castilla y León | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | |
| Cataluña | Dos cursos | Un curso | Dos cursos | Un curso | |
| Extremadura | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | |
| Galicia | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | |
| La Rioja | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | Un curso |
| Madrid | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | |
| Murcia | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | |
| Navarra | Dos cursos | Un curso | Dos cursos | Un curso | |
| País Vasco | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | Un curso | |
| Comunidad Valenciana | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | Un curso |
| Ministerio de Educación | Dos cursos | Dos cursos | Dos cursos | Un curso | |

Tabla 1. Niveles que se ofertan en cada autonomía y su división en cursos

Tal y como también se puede apreciar en la Tabla 1, la otra gran diferencia que se puede percibir se circunscribe a los niveles C del MCERL. En lo que se refiere al nivel C1, se imparte en todas las autonomías, y en todas ellas tiene una duración de un curso, con excepción de Canarias donde se estructura en dos. En lo que se refiere al nivel C2, tan solo se oferta en cuatro autonomías (Islas Baleares, Canarias, La Rioja y la Comunidad Valenciana), y se organiza en un solo curso.

Sin embargo, en los niveles C se pueden seguir apreciando considerables diferencias entre autonomías, e incluso entre distintas Escuelas dentro de una misma región. En primer lugar, los idiomas para los que se oferta. En todas las regiones, se organizan los cursos del nivel C1 para inglés, a menudo también para francés, y para el resto de idiomas depende, entre otros factores, de la plantilla con la que cuente cada Escuela. Asimismo, no todas las Escuelas de una misma autonomía ofertan cursos del nivel C1.

La otra gran diferencia es el carácter que tienen estos cursos. En la mayoría de los casos, son de carácter general, como para el resto de niveles inferiores, pero en regiones como Cantabria y Murcia se trata de cursos monográficos o de especialización y perfeccionamiento respectivamente, aunque en todas las comunidades autónomas existe la posibilidad de presentarse a los exámenes de certificación del nivel C1 en la modalidad de enseñanza libre de aquellos idiomas que se imparten para este nivel en la modalidad oficial.

En lo que se refiere al nivel C2, en Baleares y la Comunidad Valenciana ya llevan años implantados y se convocan pruebas de certificación en el régimen de enseñanza libre, mientras que en Canarias y La Rioja se están empezando a implantar y todavía no existe la posibilidad de matricularse en las pruebas de certificación en enseñanza libre.

Otra diferencia que se aprecia entre las diferentes regiones, se refiere a las modalidades de enseñanza que se pueden cursar en todas ellas. Además de la enseñanza oficial o presencial y la enseñanza libre, en todas las comunidades

autónomas, a excepción de Cataluña, se pueden realizar estudios a distancia de inglés a través del programa *That's English!*. Sin embargo, sí que se aprecian diferencias entre las autonomías, y a veces incluso dentro de la misma región, respecto a los cursos y niveles que se ofertan en cada una de ellas.

De igual modo, dependiendo de la autonomía, el superar los exámenes específicos del programa a distancia en los segundos cursos de los niveles básico, intermedio y avanzado es suficiente para obtener el certificado correspondiente, mientras que en otras tienen los alumnos que presentarse a las pruebas unificadas de certificación, al igual que los estudiantes de las modalidades de enseñanza oficial y libre.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha establecido que en las Escuelas ubicadas en su ámbito de gestión a partir del curso académico 2016-2017 también se puedan impartir las enseñanzas de alemán para los niveles básico e intermedio a través de un programa a distancia, por lo que es de imaginar que en un futuro no muy lejano esto sea extensible al resto de administraciones educativas.

Además de estas modalidades, Andalucía, Canarias, Murcia y algunas Escuelas de Cataluña ofrecen la posibilidad de la enseñanza semipresencial para diversos idiomas y no únicamente para inglés. A diferencia del programa a distancia, donde las tutorías presenciales tienen carácter voluntario, en la modalidad semipresencial la asistencia a las sesiones presenciales es

obligatoria, y dependiendo de la autonomía, tienen una duración diferente: al menos una hora semanal en Andalucía, dos horas y quince minutos en Canarias, dos horas en Murcia, dos horas y media en algunas Escuelas de Cataluña como la EOI de Gerona y la EOI de Lérida. El resto de horas semanales son de enseñanza virtual, normalmente a través de la plataforma Moodle.

Todas estas diferencias de estructuración de los niveles en cursos académicos, los niveles que se ofertan e idiomas para los que se organizan, así como las modalidades de enseñanza que se ofrecen pueden suponer grandes dificultades para continuar con estos estudios para aquellas personas que se tengan que trasladar de una región a otra en diferentes cursos académicos, o a veces dentro del mismo. Hay que tener presente que dadas las características de la sociedad actual (donde la gente cada vez se tiene que trasladar de una localidad a otra por motivos laborales, académicos, familiares, etc.), esto es algo cada vez más habitual.

Otra diferencia que se puede apreciar entre unas regiones y otras es el coste del importe de los precios públicos de matrícula, y en especial si se repite curso, que pueden suponer el triple, cuádruple o incluso más respecto de unas autonomías frente a otras.

También relacionado con esto está el número máximo de convocatorias por nivel, y en ocasiones también por curso, de las que disponen los alumnos para superar cada nivel en la modalidad de enseñanza oficial. Esto es algo que

viene determinado por el Ministerio de Educación, pero que las diferentes administraciones educativas pueden adaptar en cierta medida.

Asimismo, se aprecian diferencias en el grado de exigencia para superar las pruebas de certificación y las partes de las que constan. Es cierto que las diferentes autonomías, a excepción de Castilla y León, elaboran pruebas unificadas de certificación para los principales idiomas que son exactamente iguales para todas las Escuelas de esa región y que se celebran el mismo día y a la misma hora en lo que se refiere a las tres destrezas que integran la parte escrita de esas pruebas (comprensión de lectura, comprensión auditiva y expresión oral). En algunas autonomías, como Islas Baleares y Cataluña, además de las destrezas lingüísticas incluyen una parte de uso de la lengua.

En lo que se refiere a la puntuación mínima para aprobar dichas pruebas, unas administraciones, como el Principado de Asturias y Castilla-La Mancha, exigen obtener un mínimo del 50% en cada una de las partes, otras un 60%, algunas como Cataluña un 65% y dos tercios de la nota máxima en el caso del País Vasco.

Tal y como se ha podido comprobar, todo esto puede dar la sensación de que es más fácil obtener un certificado de Escuela Oficial de Idiomas de un nivel determinado en una autonomía concreta que en otra, cuando todos ellos, con independencia de la administración que lo haya expedido, tienen la misma validez en todo el territorio nacional.

MEDIDAS QUE PUEDEN MEJORAR LAS ENSEÑANZAS DE IDIOMAS EN LAS EE.OO.II.

El 22 de diciembre de 2017 se aprobó el Real Decreto 1041/2017 (BOE de 23 de diciembre) por el que se fijan las exigencias mínimas del nivel básico a efectos de certificación, se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se establecen las equivalencias entre las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas en diversos planes de estudios. Dicho real decreto señala que los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1 y Avanzado C2 empezarán a implantarse a partir del curso académico 2018-2019, lo que puede ayudar a homogeneizar un poco el panorama que se ha descrito en el apartado anterior.

En primer lugar, con este real decreto se asegura que en todas las autonomías se impartan los mismos niveles, abarcando desde los niveles A del MCERL hasta los C, quedando del siguiente modo: nivel básico A1, nivel básico A2, nivel intermedio B1, nivel intermedio B2, nivel avanzado C1 y nivel avanzado C2. Asimismo, esta nueva estructuración de los niveles puede favorecer que estas certificaciones puedan comenzar a ser reconocidas por diferentes instituciones internacionales, sobre todo en el ámbito europeo.

Sin embargo, el propio real decreto deja la puerta abierta a que las administraciones educativas puedan organizar los niveles intermedio y avanzado en un mínimo de tres cursos y un máximo de cuatro, lo que

nuevamente podría llevar a las diferencias que ya existen en la actualidad en algunas regiones. Asimismo, permite aumentar el número máximo de cursos para determinados idiomas como árabe, chino, etc. y reducirlo en un curso para español como lengua extranjera y las lenguas cooficiales.

Para evitar esas diferencias, que tan solo pueden perjudicar a los alumnos que se tienen que trasladar de una región a otra, habría sido aconsejable que el Ministerio hubiese fijado con claridad, y sin posibilidad de modificación, el número de cursos de cada nivel, diferenciando según idiomas si considera que se debe ampliar o reducir el que se considere adecuado para la mayoría de los idiomas. Sin embargo, esto todavía se puede solucionar si las diferentes administraciones educativas se ponen de acuerdo a la hora de establecer el número de cursos de los que se compone cada nivel.

Nuevamente, este real decreto establece un máximo de años en los que se podrán superar cada uno de los niveles. Dado que este uno de los principales obstáculos que tienen que superar en la actualidad los alumnos de las Escuelas Oficiales de Idiomas, y con el objetivo de beneficiarles, en vez número de años deberían establecerse un máximo de convocatorias, tal y como sucede en las enseñanzas universitarias, y que estas no computen si no se presentan a alguna de ellas, a diferencia de lo que sucede en este momento.

Asimismo, las administraciones educativas deberían mostrar más flexibilidad a la hora de permitir que los alumnos anulen matrícula o renuncien a ella, con el

propósito de que no agoten las convocatorias si diversas circunstancias (que a veces no contemplan las distintas administraciones) no les permiten prepararse de forma adecuada para superar un curso y/o nivel.

En lo referente a las pruebas de certificación, deberían ser las mismas para los principales idiomas y celebradas en las mismas fechas, tal y como hacen instituciones internacionales como la Universidad de Cambridge. Dado que esto puede ser difícil de llevar a cabo, al menos todas las pruebas deberían constar del mismo número de partes, tener la misma puntuación mínima para aprobarlas así como la misma duración, etc., de tal modo que sean lo más homogéneas posibles y que no se pueda dar pie a establecer comparaciones entre las de unas autonomías y otras, en lo que se refiere a su nivel de dificultad, algo que también ayudará a que se las valore más a nivel internacional.

De igual modo, sería conveniente que todos los ciudadanos dispongan de las mismas posibilidades de acceso a este tipo de enseñanzas con independencia del lugar donde resida, por lo que se deberían ofertar distintas modalidades de enseñanza en todas las regiones y para los mismos niveles y cursos, a diferencia de lo que sucede en la actualidad, en especial en lo que se refiere a la enseñanza semipresencial.

CONCLUSIÓN

En este artículo ha quedado constancia de la importancia que la enseñanza especializada de idiomas tiene dentro del sistema educativo español. Sin

embargo, y por las competencias en materia educativa que tienen encomendadas las diferentes administraciones autonómicas, se aprecian importantes diferencias entre las Escuelas Oficiales de Idiomas de unas regiones y otras del país. Esto no es algo positivo para estas instituciones educativas, y más si buscaba un reconocimiento a nivel internacional de sus enseñanzas y de las certificaciones que expiden.

El desarrollo por parte de cada comunidad autónoma del Real Decreto 1041/2007 en su ámbito de gestión, es la oportunidad perfecta para que se eliminen estas diferencias y se establezca la mayor uniformidad posible para que se produzca un reconocimiento y valoración de estas enseñanzas en primer lugar a nivel nacional, así como a escala internacional, tal y como ya han conseguido otras instituciones nacionales, como el Instituto Cervantes, e internacionales. Un consenso por parte de las distintas administraciones educativas para eliminar esas discrepancias existentes en la actualidad es la forma de lograrlo.

REFERENCIAS

- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax* Cambridge. *Multilingual Matters: MIT Press*.
- Madrid, D. (1998). Función docente del profesorado de idiomas. *La Función docente en Educación Infantil y Primaria desde las Nuevas Especialidades*, 216-226.
- Madrid, D. (2001). Problemática de la enseñanza de las lenguas extranjeras en España. En R. Gómez-Caminero (Coord.), *La enseñanza*

de lenguas en el nuevo milenio (pp. 11-46). Granada: Grupo Editorial Universitario.

- Monterrey, T. (2003). Los estudios ingleses en España (1900-1950): legislación curricular. *Atlantis*, 25(1), 63-80.
- Nistal Ramón, T. y Yuste López, N. (s. d.). Fondos de la Escuela Central de Idiomas en el Archivo Central de la Secretaría de Estado de Educación (1945-1970). Disponible en: <http://www.educacion.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/archivo-central/educar-archivos/idiomas/Escuela-Central-Idiomas/Escuela%20Central%20Idiomas.pdf>.
- Sánchez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años: métodos y enfoques*. Madrid: Sociedad General Española de Librería (SGEL).
- Trujillo Sáez, F. (2007). Enseñar nuevas lenguas en la escuela: LI, L2, LE..., NL. *Revista de educación*, 343, 71-92