1. Avances en diseño curricular

2 La Lingüística Hispánica como área curricular de los grados universitarios de Español en el Reino Unido

Carlos Soler Montes[1]

Resumen[2]

Este trabajo pretende ofrecer una panorámica informada sobre la posición que ocupa la lingüística y, más en concreto, la lingüística hispánica dentro de los programas de grado de Español de las universidades británicas. Para ello, partiendo de una introducción a los Estudios Hispánicos en el ámbito universitario anglosajón y del papel secundario que tradicionalmente ha ocupado la lingüística dentro del hispanismo desarrollado desde este contexto, nos cuestionaremos de manera crítica la necesidad y la utilidad de incorporar contenidos curriculares asociados con la lingüística en los planes de estudios universitarios que forman parte del ámbito disciplinar de las Lenguas Modernas. Además, profundizaremos en el caso particular del Reino Unido para presentar datos concretos sobre universidades y titulaciones de Español que incorporan cursos o componentes explícitos de Lingüística Hispánica en su currículum, analizando tanto

1. The University of Edinburgh, Edinburgh, United Kingdom; carlos.soler@ed.ac.uk; https://orcid.org/0000-0002-4085-9878

2. This paper aims to present an informed overview of the position that Linguistics, and more precisely Spanish Linguistics, currently have within various Spanish degree programmes at British universities. In order to do this, I will start offering an introduction to Hispanic Studies in the English-speaking higher education context, which will allow us to understand the minor role that Linguistics has traditionally played within the historical trends that have conformed the studies around Hispanism in this particular context. I will also question critically the need and usefulness of incorporating curricular content associated with Linguistics in the disciplinary field of Modern Languages as part of university curricula. In addition, I will analyse the particular case of the United Kingdom to examine specific data on universities and Spanish programmes that incorporate Hispanic Linguistics as an explicit component in their curriculum, presenting the number of courses offered and their typology. The results of this study will be based on the analysis of the degree programme regulations and course catalogues published for the academic year 2021/2022 by the 24 British universities of the Russell Group that offer degrees in Spanish. This analysis will help us determine current curricular tendencies in Spanish and other Modern Languages degrees, understanding better their structure and identifying if they offer a philological dimension, in which language, literatures, cultures and linguistics coexist as part of the necessary training for future graduates and specialists in Spanish and Hispanic Studies in the United Kingdom.

Para citar este capítulo: Soler Montes, C. (2022). La Lingüística Hispánica como área curricular de los grados universitarios de Español en el Reino Unido. En C. Soler Montes, R. Díaz-Bravo y V. Colomer i Domínguez (Eds), *Avances investigadores y pedagógicos sobre la enseñanza del español: aportes desde el contexto universitario británico* (pp. 29-53). Research-publishing.net. https://doi.org/10.14705/rpnet.2022.58.1398

© 2022 Carlos Soler Montes (CC BY)

el número como su tipología. Los resultados de este estudio, basados en los planes curriculares y los catálogos de asignaturas disponibles durante el curso académico 2021/2022 de las 24 universidades británicas adscritas al Russell Group que ofrecen programas de grado en Español, nos ayudarán a entender y a justificar hasta qué punto es necesario que las enseñanzas universitarias relacionadas con el Español y los Estudios Hispánicos partan de una dimensión filológica en la que la lengua extranjera, las literaturas y las culturas de dicha lengua convivan con su lingüística como modelo de integración para la formación de los futuros graduados y especialistas del español en Reino Unido.

Palabras clave: Español, Lenguas Modernas, Lingüística Hispánica, universidad, hispanismo.

1. Introducción a los Estudios Hispánicos en el ámbito universitario anglosajón

1.1. El hispanismo anglosajón

Este trabajo aspira a convertirse en una reflexión crítica en torno al papel de la lingüística como área de conocimiento y de estudio en los programas universitarios de grado en Español o Estudios Hispánicos[3] en regiones no hispanohablantes o países donde el español no es lengua oficial. Hemos decidido centrarnos en el mundo anglosajón, partiendo en primer lugar de una panorámica general sobre la situación de Estados Unidos, Reino Unido y Canadá, por motivos de demografía lingüística y de tradición académica hispanista sólida como los que se mencionan a continuación.

3. A lo largo de este estudio utilizaremos términos como Español, Estudios Hispánicos o Lingüística Hispánica, entre otros, en mayúsculas para referirnos a nombres de titulaciones académicas, asignaturas o contextos curriculares oficiales y en minúsculas para nombrar áreas de conocimiento o disciplinas académicas de manera general.

De acuerdo con los datos publicados por el Instituto Cervantes (2021, p. 11), los cinco primeros países o regiones del mundo no hispanohablante por número de hablantes de español tanto de dominio nativo (comunidades de migrantes, hablantes de herencia, expatriados, entre otros) como no nativo (estudiantes, aprendices o usuarios de español con competencia parcial o limitada) son los siguientes (Tabla 1).

Tabla 1. Hablantes de español en países donde el español no es lengua oficial (Instituto Cervantes, 2021, p. 11)

País	Grupo Dominio Nativo	Grupo Competencia Limitada
Estados Unidos	41.757.391	15.000.000
Unión Europea	1.267.000	25.975.000
Reino Unido	133.000	4.824.000
Marruecos	6.586	1.664.823
Canadá	439.110	293.000

En este mismo documento, se publican las últimas estimaciones en relación al número total de estudiantes formales de español como lengua extranjera en el mundo que en su totalidad superan los 24 millones de alumnos. Entre ellos, hay un 34 % provenientes de los Estados Unidos y un 8 % del Reino Unido (Instituto Cervantes, 2021, p. 25). Dentro de estas cifras encontramos a los estudiantes de español adscritos a los contextos universitarios que más nos interesan en la presente investigación, 712.240 estadounidenses y 21.505 británicos (Instituto Cervantes, 2021, p. 15).

Parece pues justificado y también necesario hablar de la enseñanza de español en contextos universitarios anglosajones partiendo de los datos relacionados con países como Estados Unidos, Reino Unido o Canadá por su peso demográfico tanto de habitantes hispanohablantes, como de hispanófonos o de hispanoproclives, si seguimos la terminología propuesta por López García (2006). Junto a estas comunidades de habla, cabe referirse también al hispanismo, a sus tradiciones académicas e investigadoras, sistemas universitarios compartidos y áreas de conocimiento humanístico comunes entre estas tres naciones. Se trata de un hispanismo de cuño anglosajón, encabezado

probablemente por los hispanistas británicos que desde hace ya varios siglos "han ejercido una mayor influencia global" haciendo de Gran Bretaña toda una "meca del hispanismo" (Peyró Jiménez, 2021), junto a la "omnipresencia del español" en Estados Unidos, en cuyas universidades también se encuentran grandes "figuras del hispanismo actual" (Bueno Hudson, 2021) que a su vez han posicionado al país "como uno de los principales centros de investigación sobre el español y su enseñanza", contando entre sus centros de educación superior con 200 programas de posgrado aproximadamente y unos 80 programas de doctorado relacionados con el español (Lacorte y Suárez García, 2014, p. 130). Por su parte, el hispanismo canadiense está también muy consolidado y cuenta con "una historia establecida de más de 150 años" (Fernández Alonso, Lloro Javierre, Montes Garcés y Pascual-Salcedo Sáez, 2021).

1.2. Historia y tradición del español como disciplina universitaria

El hispanismo anglosajón, ya sea a través de figuras relevantes en el ámbito de la filología, o por tradiciones curriculares, asociaciones de profesores o redes de investigadores, ha potenciado principalmente áreas de interés y estudio relacionadas con la literatura, la historia, los estudios culturales y los estudios de cine. Esta propensión a entender el español o lo hispano como área académica focalizada en lo literario o lo cultural, dejando de lado la lengua y lo lingüístico, de acuerdo con patrones similares en el estudio de otras lenguas modernas a nivel universitario, es lo que sustentó en su día la entrada de las Lenguas Modernas en los currículos y programas universitarios como un área disciplinar más, fruto de su vinculación a los estudios literarios (Díaz-Bravo, 2021; Nance, 2015; Pountain, 2019). Antes de eso, en países como el Reino Unido, el español era considerado un mero "ornamental accomplishment" (Frost, 2019, p. 6), ofrecido la mayoría de las veces "como estudios optativos, complementarios y hasta cierto punto con cierto carácter *exótico*" (Gallardo Barbarroja, 2003), aunque siempre reforzado por su utilidad y sus aplicaciones a otros ámbitos profesionales. De hecho, necesitó resguardarse bajo el paraguas disciplinar de las llamadas *Modern Languages*, al compás de la

trayectoria académica y universitaria del francés o el alemán, para poder llegar a consolidarse como "subject for serious study" (Frost, 2019, p. 10).

Fue así como la "Cenicienta" de las Lenguas Modernas (Frost, 2019, p. 44) impulsada por los propios hispanistas desde las primeras cátedras universitarias creadas en el siglo XIX (como fue el caso de Alcalá Galiano, Peers o Salvador de Madariaga en Gran Bretaña) y por el interés que generaba llegó a medirse con el francés y el alemán, superándolos en número de estudiantes según cada contexto a partir de la segunda mitad del siglo XX, momento que coincide además con la fundación y reconstitución (en el caso americano) de las primeras asociaciones de hispanistas en estos países: la American Association of Teachers of Spanish and Portuguese (1944), la Association of Hispanists of Great Britain and Ireland (1955) y la Asociación Canadiense de Hispanistas (1964).

1.3. Entre las Ciencias Sociales y las Humanidades

En todo este entramado disciplinar y curricular, la enseñanza de la lengua empezó a separarse de otro tipo de contenidos académicos que acabaron por concentrar el interés y las investigaciones de la mayoría de profesores vinculados al área de las Lenguas Modernas y las Humanidades (o *Liberal Arts* como también se denominan en Norteamérica) tal como se expone en el informe de Modern Languages Association (MLA, 2007). Son pocos los hispanistas provenientes de estos contextos que se centraron en investigar la lengua, la lingüística del español o la lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua. Fruto de esa tradición académica, que históricamente ha tendido a asociar una lingüística más teórica al campo de las Ciencias Sociales (ESRC, 2019) y los estudios literarios o la traducción a las Humanidades (AHRC, 2019), se rompe con la concepción curricular de la filología tal como se entiende en los países hispanos o en otros contextos universitarios como el francés, el italiano o el alemán. Se separa el interés y el estudio metalingüístico de la lengua objeto de aprendizaje de la práctica comunicativa de dicha lengua en sí, provocando por consecuencia que los cursos de Lingüística Hispánica se dejen de lado en las facultades y departamentos de Lenguas Modernas o Extranjeras adscritos a áreas

de Humanidades en los que se ofrecen los grados de Español, y que además de la lengua se centran en cubrir amplias áreas de contenido basadas en sus literaturas y culturas (Pountain, 2019, p. 247).

2. Los contenidos lingüísticos en programas universitarios de Español: el caso del Reino Unido

2.1. Ordenación curricular de los grados de Español

La enseñanza de español en la universidad británica en la actualidad se puede ofrecer a través de dos rutas, por un lado, como parte de programas de grado en departamentos de Español y de Lenguas Modernas, englobados a su vez dentro de facultades de Lenguas y Humanidades, y por otro lado, como parte de la oferta educativa de los centros de lenguas o de formación continua que las mismas universidades tienen disponibles para otro tipo de público: estudiantes universitarios de otras áreas, profesionales de distintos ámbitos y público en general. Esta distinción entre departamentos de lenguas y centros de lenguas ha polarizado más esa separación que ya existía entre la enseñanza de la lengua como tal y la enseñanza de la lengua unida a contenidos literarios y culturales desde los que se reclama en gran media el valor disciplinar de las Lenguas Modernas (Díaz-Bravo, 2021; Pountain, 2019). El grupo de investigación Diasporic Identities and the Politics of Language Teaching, que opera dentro del proyecto Language Acts and Worldmaking (2022) auspiciado por la Open World Research Initiative del Arts and Humanities Research Council, ha explorado esa doble dimensión institucional y académica (entendida como 'política') tan característica del contexto universitario del Reino Unido.

En el informe de University Council of Modern Languages y Association for University Language Communities in the UK & Ireland, firmado por Critchley, Illingworth y Wright (2021, p. 15), se indica que el español se encuentra entre las dos lenguas más estudiadas en las universidades británicas junto con el francés. Ambas lenguas se ofrecen como programas de grado en

65 de las 71 instituciones representadas en UCAS (organismo independiente que gestiona las admisiones universitarias en el Reino Unido), lo que supone una presencia de las titulaciones en español y sobre el español del 92 % en el contexto general de la enseñanza superior británica.

Los grados de Español o Estudios Hispánicos en el Reino Unido suelen tener cuatro años de duración contando, si tomamos como referencia un esquema clásico, con un primer ciclo de dos años llamado *Pre-honours*, y un segundo ciclo conocido como *Honours*, compuesto a su vez por un tercer año de estudios o prácticas profesionales en un país hispanohablante (*Year Abroad*) y un cuarto año de profundización antes de la graduación. Algunas instituciones ofrecen el *Year Abroad* como una opción que se añade a los cuatro años de estudio obligatorios, convirtiendo la extensión total del grado en cinco años. La mayoría de universidades que ofrecen grados en Español tienen dos vías de entrada. Hay una reservada a estudiantes que ya cuentan con un nivel de español B1 por haber cursado la lengua durante la enseñanza secundaria y haberse examinado de español en sus pruebas de acceso a la universidad (exámenes de *A-Levels*, *Highers* escoceses, etc.). Otra vía es comenzar el grado con cursos *ab initio* para aquellos estudiantes que no tienen conocimiento previo de la lengua y que lo suplen haciendo uno o dos años de español a un ritmo mucho más intenso hasta poderse unir con sus compañeros más avanzados. En cualquier caso, para todos los estudiantes, los dos primeros años tienen como objetivo alcanzar el nivel B2, en parte con la perspectiva de disfrutar de programas de movilidad estudiantil durante su tercer año. Ya sabemos que el nivel B2 está considerado como "entrance standard" (Harsch, 2018, p. 103) en un gran número de países, y es por tanto necesario para la admisión en universidades hispanohablantes donde completar los estudios en el extranjero. Tras la experiencia internacional, el año final de estudios suele estar vinculado a un nivel de competencia C1 o C2 en el que se elabora una tesina o trabajo de fin de grado en la lengua meta junto a otros cursos de especialización.

Según apunta Peyró Jiménez (2021) cada vez son más los estudiantes que en lugar de estudiar solo un grado en Español (lo que se conoce como *Single honours*) optan por combinar sus estudios de español con otra lengua o con otras

disciplinas afines obteniendo una doble titulación o *Joint honours*. Critchley et al. (2021, p. 20) resaltan a su vez que, entre la oferta de combinación de grados de lenguas más populares con otras disciplinas en el Reino Unido, se encuentra, en primer lugar, la combinación de Lenguas Modernas y Lingüística (ofrecida en 10 de 47 universidades encuestadas en su informe), seguida de otras combinaciones con Literatura Inglesa, Historia del Arte y Cine. Es muy llamativo que la combinación de Lenguas Modernas con Lingüística sea la más recurrente. De hecho, tiene todo el sentido y resulta natural, a pesar de la fragmentación disciplinar y administrativa a la que nos hemos referido asociada al contexto anglosajón con anterioridad.

2.2. Las dimensiones de la competencia lingüística en los grados universitarios de Lenguas Modernas

Si pensamos en el perfil de un estudiante británico egresado de un grado de Español de cuatro años de duración que incluya una experiencia formal de varios meses de inmersión lingüística en un país hispanohablante, no podemos más que asemejarlo con el recorrido formativo de un hablante de competencia avanzada o con el ideal de un experto con "dominio extenso" y "maestría" de la lengua, siguiendo la terminología asociada con niveles de competencia lingüística más altos del Consejo de Europa (2021, p. 48). Estamos ante estudiantes capaces de comprender y producir una amplia variedad de textos orales y escritos extensos, correctos, exigentes comunicativamente; capaces de expresarse de forma fluida y espontánea sin mostrar esfuerzo, usando la lengua de manera flexible y efectiva en contextos sociales, académicos y profesionales, y con una competencia intercultural muy desarrollada. Pensamos, sin duda, en las descripciones competenciales de los niveles C ("usuario competente") del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Consejo de Europa, 2002, p. 39) que, tal como se especifica en su *Volumen complementario* donde se actualizan dichas descripciones, no implican necesariamente una competencia similar a la nativa, sino que más bien pretenden "caracterizar el grado de precisión, propiedad y facilidad en el uso de la lengua que tipifica el habla de los aprendientes brillantes" (Consejo de Europa, 2021, p. 48). Esto correspondería con el objetivo académico más ambicioso de cualquier

contexto de enseñanza de español como lengua extranjera, realizar un grado universitario de Español.

El nivel de dominio y especialización al que se apunta tras cuatro años formales de Estudios Hispánicos en un departamento de Lenguas Modernas, donde el currículum propuesto va mucho más allá del aprendizaje de la lengua como una mera destreza con un fin primordialmente comunicativo, implica el desarrollo de un plan de estudios completo e intensivo en el que los cursos que se propongan al alumnado incluyan más elementos, no solo los puramente funcionales, que hagan que el español como objeto de aprendizaje se convierta además en lengua vehicular para acceder a otras áreas de conocimiento que rebasan lo comunicativo y que se acercan más a lo filológico: el conocimiento metalingüístico explícito y consciente de la lengua de estudio (es decir, la lingüística del español), el conocimiento literario (no en vano la literatura es la dimensión de la cultura que depende por entero de la lengua) y otro tipo de conocimientos culturales y académicos asociados con las culturas de la lengua que se estudia (historia y civilización, cine y artes visuales, traducción e interpretación, etc.). De hecho, volviendo al *Marco*, para poder desarrollar en su totalidad la competencia lingüística asociada a los niveles B de referencia necesitamos exponernos de manera activa como aprendientes y usuarios de la lengua a, entre otros: "discursos y conferencias extensos", "noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales", "películas", "artículos e informes relativos a problemas contemporáneos" o "prosa literaria contemporánea" (Consejo de Europa, 2002, p. 31). Por otra parte, si hacemos un análisis detallado de los distintos contenidos que se tienen que entender, identificar y saber reutilizar para poder desarrollar la competencia comunicativa a estos niveles, nos daremos cuenta de que la dimensión lingüística y metalingüística de la comunicación cada vez cobra más fuerza y se convierte en elemento necesario para una progresión curricular coherente (Pountain, 2019, p. 248). Las subcompetencias que activan y posibilitan el progreso dentro de ese gran paraguas que es la comunicación incluyen, además de la competencia lingüística en sí misma (y sus subcompetencias léxica, gramatical, fonética y ortográfica), la competencia sociolingüística y pragmática (Consejo de Europa, 2002, pp. 148-153; Consejo de Europa, 2021, pp. 151-157) cuya complejidad conceptual y de uso se incrementa significativamente en el

nivel B2, donde es importante dominar y saber aplicar al contexto de enseñanza y aprendizaje nociones como registro, estilo, dialecto, usos idiomáticos, nivel connotativo del significado, etc. (Fuertes Gutiérrez, Soler Montes y Klee, 2021).

2.3. Contenidos curriculares: lengua, literatura ¿y lingüística?

Con todo lo expuesto hasta ahora, entendemos que para asegurar que un grado de Español cubra la adquisición de un nivel de competencia lingüística avanzado se necesita contenido asociado, lógicamente, al área disciplinar en la que se enmarca (las Lenguas Modernas), más allá del trabajo de enseñanza/aprendizaje de la lengua en sí mismo. Este contenido curricular que se construye y se relaciona con los aspectos lingüísticos y comunicativos del aprendizaje general debe provenir de áreas asociadas a la cultura y la literatura, pero también a la lingüística. Siguiendo la propuesta de Pountain (2017) en su ensayo sobre *The Three Ls of Modern Foreign Languages*, esas 'eles', que no son otra cosa que los pilares que sustentan los grados de Lenguas Modernas, corresponden a la lengua en sí (el Español, con mayúscula pues lo consideramos aquí como una disciplina universitaria más), su literatura y su lingüística. Pero la cuestión radica en saber cómo se reparten y hasta qué punto estas tres 'eles' tienen el mismo peso en los currículos universitarios de Español en Gran Bretaña.

Para el caso concreto de la lingüística, Pountain (2017, p. 260) se acoge al necesario grado de conciencia metalingüística que hay que conseguir despertar en los estudiantes, su "consciousness-raising", tal como lo llama citando a Schmidt (1990). Ambos consideran que el *input* "alone", sin más, no es suficiente y que los estudiantes "need to 'notice' important formal properties of the foreign language" (Pountain, 2017, p. 260). En su estudio, Schmidt (1990) concluye que el aprendizaje de una lengua necesita de esa observación y reflexión explícita sobre las formas y la estructuras para convertir ese *input* lingüístico en *intake*, al que nos referimos para hablar de la apropiación del caudal lingüístico que se acaba incorporando en la memoria del aprendiz a largo plazo (Baralo, 1999).

Todo esto concuerda con las tesis propuestas desde otros contextos de la lingüística aplicada a la enseñanza de español en relación con la necesidad de

tratar de manera constructiva los contenidos lingüísticos en el aula, utilizando la capacidad comunicativa de los estudiantes y la lengua meta para hablar de la propia lengua meta, como un fin didáctico más, de su estructura gramatical, de su historia, de su léxico, y presentarla de forma directa convirtiéndola también en el tema central del currículum (Bordón, 2019; Castañeda, 2014; Gómez del Estal Villarino, 2004; Martín Peris, 2004).

Pountain (2017) expone de manera crítica, haciendo muestras de una gran clarividencia, esa fragmentación a la que nos referíamos sobre el papel que ocupa la lingüística y, en el caso particular de este trabajo, la lingüística hispánica en los programas universitarios de corte anglosajón. Su reflexión parte del declive generalizado de la enseñanza de lenguas extranjeras en el Reino Unido, con un escenario sociopolítico de fondo marcado por el Brexit, que ha visto cerrar programas de lenguas en universidades de gran tradición o amalgamar departamentos de Lenguas Modernas con otras áreas académicas a través de facultades e itinerarios curriculares más generalistas en torno a estudios de Humanidades o Comunicación.

Asimismo, Pountain (2017) detecta que en estos programas de grado tanto la lengua como la literatura y la lingüística no están "equally weighted" ni son "necessaraly exhaustive" (p. 257). En su argumentario se interroga abiertamente sobre la necesidad de si la lingüística (hispánica en este caso) "should be more overtly a part of a Modern Foreign Language academic discipline" (Pountain, 2017, p. 260).

Partiendo de esta misma pregunta, a la que creemos ya haber dado una respuesta suficientemente bien argumentada en los epígrafes anteriores en parte gracias a la iniciativa y la visión de Pountain (2017, 2019), un buen representante de los agentes y las voces que desde el hispanismo son necesarias para desarrollar la lingüística aplicada a la enseñanza del español como un ámbito más para la investigación y su avance como disciplina académica (Muñoz-Basols y Hernández Muñoz, 2019), queremos ahora ir más allá con el fin de entender el peso real de la lingüística hispánica en el contexto actual de los grados de Español. De manera que podamos confirmar hasta qué punto esa "philological

dimension of linguistics" tan necesaria y que Pountain (2017, p. 269) apoya es o no una realidad en el contexto universitario británico.

3. Datos sobre el papel de la lingüística en los grados de Español británicos

3.1. Contexto del análisis: las universidades del Russell Group

En el marco de este trabajo, hemos llevado a cabo una investigación con el fin de analizar el peso real que la lingüística en general y la lingüística hispánica en particular tienen actualmente en los grados de Estudios Hispánicos de las principales universidades del Reino Unido. Debido a los límites de espacio de la presente publicación, y en línea con otras investigaciones representativas sobre el sector universitario británico, hemos decidido analizar la situación dentro del contexto específico de las universidades adscritas al conocido Russell Group, un grupo de 24 universidades británicas líderes en investigación, establecido en 1994 para representar sus intereses ante el Gobierno Británico, el Parlamento y otros organismos similares[4]. Las universidades del Russell Group se encuentran entre las más prestigiosas del país y se caracterizan por tener una oferta académica muy amplia en todos los ámbitos disciplinares y a todos los niveles, grado y posgrado. Este grupo de universidades es responsable de más de dos tercios de la investigación que se produce desde Gran Bretaña y de la educación universitaria de más de medio millón de estudiantes en todo el país (Nurunnabi y Abdelhadi, 2019). Trabajar sobre este contexto en particular nos hace suponer que el análisis de sus respectivos grados de Español, algunos de ellos con más de cien años de antigüedad (Gallardo Barbarroja, 2003), y el itinerario de cursos de Lingüística propuestos asociados a esos mismos grados, puede ser de vital importancia para entender hasta qué punto la lingüística hispánica existe como tal en el Reino Unido.

4. Las 24 universidades que forman parte Russell Group son las siguientes: Birmingham, Bristol, Cambridge, Cardiff, Durham, Edinburgh, Exeter, Glasgow, Imperial College London, King's College London, Leeds, Liverpool, London School of Economics, Manchester, Newcastle, Nottingham, Oxford, Queen Mary, Queen's Belfast, Sheffield, Southampton, University College London, Warwick, York.

Para la recogida de datos, hemos partido del portal de información[5] y del análisis de cada una de las 24 instituciones que conforman este grupo, revisando su oferta académica y el plan de enseñanza de sus respectivos grados de Español y sus combinaciones con otros grados afines.

3.2. La presencia de los cursos de Lingüística en los grados de Español

Nuestro primer paso ha sido confirmar si estas 24 universidades ofrecen grados en Español. Tras el análisis, podemos corroborar que todas ellas ofrecen programas de grado de Español, ya sea en formato de *Single honours* y/o *Joint honours*. Cabe destacar que, de las 24 instituciones, Imperial College London y London School of Economics and Political Science son las únicas instituciones que no ofrecen grados en Lenguas Modernas *per se*. En ambos casos, debido a la especialización de sus campus en áreas curriculares muy concretas, el español se ofrece como una subespecialización de carácter aplicado que se puede combinar con grados de ciencias o de ciencias sociales respectivamente, pero sin relación exclusiva con el ámbito académico y disciplinar de las Lenguas Modernas.

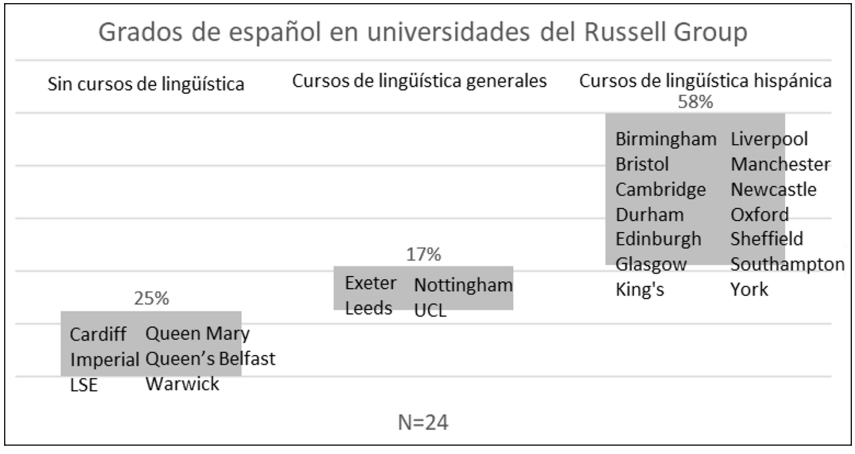
Tras este primer acercamiento, positivo sin duda alguna, que coincide con los datos sobre la oferta académica de español en el sector de la educación terciaria publicados en UCAS y por Critchley et al. (2021), hemos analizado los materiales publicitarios disponibles a través de las páginas web de cada una de estas instituciones con respecto a su programa de estudios de grado en Español, sus combinaciones y las menciones explícitas a la lingüística como área de estudio en este contexto. Este tipo de páginas informativas, llamadas por lo general *Course description* y que aparecen dentro de los motores de búsqueda de grados (o *Degree finder*) de cada universidad, suele incluir una breve panorámica general del grado con menciones al departamento en el que se imparte, los contenidos que se cubren, el profesorado y sus áreas de especialización, la filosofía de enseñanza del centro y su sistema de evaluación, referencias a salidas profesionales, etc. De las 24 páginas que describen los grados de Español en las 24 universidades del

5. https://russellgroup.ac.uk/

Russell Group que los ofrecen, solo 11 (el 45 %) mencionan la lingüística de manera explícita como un área de conocimiento asociada al grado: Birmingham, Bristol, Cambridge, Exeter, Glasgow, Liverpool, Oxford, Queen Mary, Sheffield, Southampton y York. El resto de instituciones únicamente se refiere a la lengua en relación con contenidos literarios y culturales.

Este hallazgo, muy sintomático de la tradición académica en la que nos movemos, puede resultar no del todo fiable, ya que las limitaciones de las páginas informativas para presentar un programa de manera breve y atractiva a futuros estudiantes suelen dejar de lado muchos elementos curriculares, metodológicos y contextuales que luego sí forman parte importante de dichos grados. Por este motivo, quisimos adentrarnos un poco más en los catálogos de los grados, los distintos planes de enseñanza y regulaciones académicas, con el fin de poder determinar cuántos cursos de Lingüística se ofrecen como parte de esos programas de estudios en español en cada una de las universidades del Russell Group. Tras un análisis exhaustivo de los distintos catálogos de los cursos (llevado a cabo durante los meses de enero y febrero de 2022), pudimos realizar la siguiente fotografía de la situación.

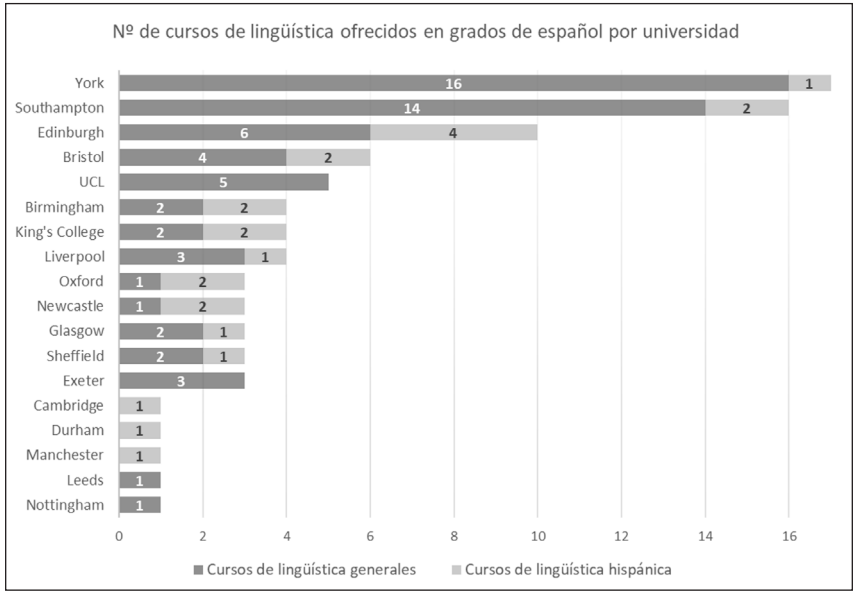
Figura 1. Cursos de Lingüística en los grados de Español de las universidades del Russell Group



De todos los grados de español ofrecidos por las universidades del Russell Group, solo seis instituciones (el 25 %) ofrecen programas de grado en Español sin ningún tipo de curso de Lingüística asociado a estos de manera explícita en sus páginas de información o plan de estudios, tal como se observa en el Figura 1. Cuatro instituciones (que representan un 17 % del total) ofrecen solo cursos de Lingüística de carácter general en inglés y sin vinculación directa con el español aunque, lógicamente, se pueda propiciar la transferencia y aplicación de conocimientos generales al caso del español.

El resto de universidades, una clara mayoría compuesta por 14 instituciones (58 % del total), sí ofrece algún curso que trata explícitamente cuestiones relacionadas con la Lingüística Hispánica a través de distintos acercamientos temáticos, niveles curriculares y extensión (con Edimburgo a la cabeza, que en su catálogo cuenta con cuatro cursos específicos para estudiantes de español).

Figura 2. Número de cursos de Lingüística en los grados de Español de las universidades del Russell Group



Los cursos que se ofrecen en estas 14 universidades son siempre de carácter optativo y componen parte del catálogo de cursos o módulos electivos para los estudiantes del grado en Español, ya sea a nivel de *Pre-honours* o de *Honours*. Estas 14 universidades ofrecen además otros cursos de Lingüística de tipo más general (como ocurre de manera muy destacable en York y Southampton), dirigidos a cualquier estudiante de Lenguas Modernas, sin necesidad de aplicarse a una lengua particular, normalmente en colaboración con los departamentos de Lingüística de cada institución para completar la oferta.

El número total de cursos disponibles es de 86 y su distribución por contenido lingüístico es el que sigue: 63 cursos de Lingüística generales vinculados a los planes de estudios de los grados de Español y 23 cursos específicos de Lingüística Hispánica.

3.3. Tipología de los cursos de Lingüística en los grados de Español

Si analizamos con más detalle la temática de los cursos de Lingüística asociados a los grados de Español, ya sea desde una perspectiva más generalista, aplicados a cualquier lengua y principalmente ofrecidos en colaboración con grados de Lingüística, o desde una perspectiva puramente hispánica, cursos considerados como un área más del contenido propio de un grado en Lenguas Modernas, encontramos la siguiente distribución temática y disciplinar.

Queda claro que la tendencia general nos muestra que los estudiantes de español en las universidades que forman parte del Russell Group tienen principalmente acceso a cursos de Sociolingüística y de Lingüística Aplicada (casi exclusivamente a la enseñanza de lenguas extranjeras, vinculada en muchas ocasiones a proyectos locales de colaboración con escuelas primarias o secundarias, o relacionados con la preparación a futuros puestos de asistentes de conversación en el extranjero). También resultan recurrentes los cursos de Introducción a la Lingüística, una opción lógica en los años de *Pre-honours*. El resto de temáticas y disciplinas lingüísticas son menos homogéneas: destaca una línea de interés en ofrecer cursos sobre políticas lingüísticas que

se podría también sumar al tipo de cursos liderado, como hemos visto, por la sociolingüística, así como cursos de otras áreas de gran relevancia que, sin embargo, sorprenden por su poco peso curricular: como la fonética, la lingüística contrastiva (entendiendo por este tema cursos sobre lingüística románica o tipología lingüística), la historia de la(s) lengua(s) o el análisis del discurso.

Haciendo ahora el mismo tipo de análisis temático y disciplinar sobre los 23 cursos específicos centrados en la lingüística hispánica y ofrecidos desde departamentos de Español para estudiantes en el grado de Español, observamos que los resultados varían.

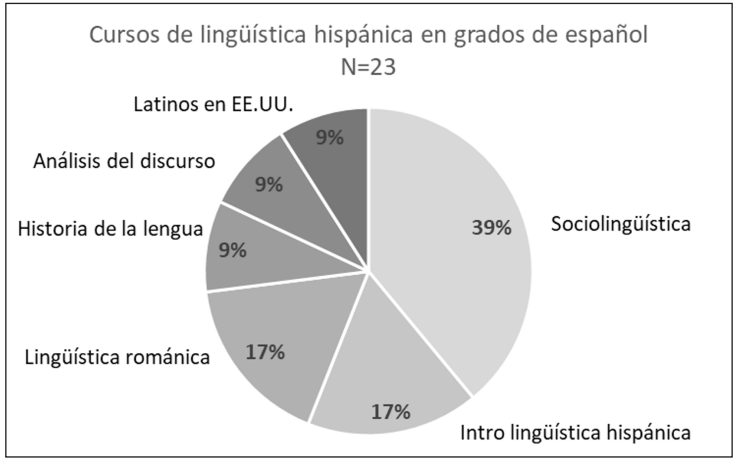
Figura 3. Tipos de cursos de Lingüística en los grados de Español de las universidades del Russell Group



En primer lugar, comprobamos que la sociolingüística sigue presidiendo de manera indiscutible el listado de disciplinas lingüísticas que se ofrecen también en español y sobre el español, con 9 cursos que equivalen a un 39 %. Los contenidos sociolingüísticos son una clave para cualquier estudiante de español de nivel universitario ya que, además, ayudan a expandir los conocimientos en los que se basa el desarrollo de la competencia sociolingüística en la que, a su vez, se fundamentan parte de las destrezas lingüísticas y comunicativas del proceso de aprendizaje (Hernández Muñoz, Muñoz-Basols y Soler Montes,

2022). Esta subdisciplina de la lingüística permite además acceder a la reflexión metalingüística de manera más introductoria, a través de contenidos fácilmente extrapolables a otras áreas curriculares y conectados con experiencias tan importantes en este tipo de grados como el año en el extranjero. En un segundo lugar, encontramos dentro de las universidades del Russell Group cuatro cursos (17 %) dedicados a la introducción a la lingüística hispánica y otros cuatro dedicados a la lingüística románica, planteada de forma contrastiva o histórica tanto a nivel del espacio románico europeo como a nivel de lingüística peninsular, donde se examinan las lenguas de la península ibérica, incluyendo en este caso el euskera. Este tipo de cursos también suele ofrecerse a estudiantes de portugués, francés, italiano o catalán. El resto de tipos de cursos que no superan los 2 ejemplos por categoría (9 %) están dedicados a la historia de la lengua española, el análisis del discurso y, por último, un caso más curioso, al español en los Estados Unidos y sus comunidades de habla de origen latino, cursos que también se ofrecen desde un punto de vista eminentemente sociolingüístico.

Figura 4. Tipos de cursos de Lingüística Hispánica en los grados de Español de las universidades del Russell Group



A este nivel, podemos apreciar cómo, por un lado, el énfasis en la sociolingüística del español es evidente, algo que en principio es positivo y

lógico que probablemente corresponde con el interés investigador del cuerpo docente, y cómo, por otro, desaparecen áreas asociadas a la política lingüística y a la lingüística aplicada que se tratan exclusivamente en cursos más generales, impartidos en inglés, y no necesariamente vinculados a grados de Español, lo que coincide con la "escasa conexión entre conocimientos procedentes del campo del aprendizaje y enseñanza de L2" que ya han detectado Lacorte y Suárez García (2014, p. 132) y Lacorte (2015) para el contexto estadounidense.

Áreas como la historia de la lengua española o el análisis del discurso, que en el fondo tiene más que ver con cursos de introducción a la pragmática hispánica, parecen no estar lo suficientemente bien representadas si pensamos en su relevancia tanto para asentar contenidos filológicos básicos como para desarrollar de manera más explícita la dimensión de la competencia pragmática durante el proceso general de aprendizaje de la lengua (Félix-Brasdefer y Cohen, 2012). Por otro lado, no hay rastro de la fonología y la fonética, ni de la morfología y la sintaxis, ni de la lexicología o la semántica, disciplinas todas ellas cruciales para ayudar a entender las dimensiones de la lengua a niveles tan avanzados como los de este tipo de contextos. Resta saber, probablemente en futuros estudios, cómo se integran todos estos niveles de conocimiento y análisis lingüístico en los cursos troncales de lengua española que se ofrecen en cada uno de estos grados de primer a cuarto (o quinto) año, y hasta qué punto se cubren con explicitud y con la profundidad necesaria, usando terminología especializada para la descripción de las estructuras lingüísticas, tal como se haría en cualquier otro ámbito académico a la hora de formar a expertos y a futuros profesionales.

4. Conclusiones

El presente estudio nos ha ayudado a entender mejor el lugar de la Lingüística en tanto que disciplina académica dentro de las titulaciones universitarias relacionadas con el área de las Lenguas Modernas y, en concreto, con el Español y los Estudios Hispánicos. Para el caso particular de las 24 universidades británicas adscritas al Russell Group se observa que en un 58 % de los casos,

estas universidades proponen cursos de Lingüística Hispánica dentro de los planes de estudio de sus titulaciones de Español. Otro 17 % de instituciones, si bien no ofrece lingüística hispánica como tal, sí vincula ciertos cursos de lingüística, de carácter más general en inglés, a programas de Español como parte de las asignaturas optativas. En total para el curso académico 2021/2022 hemos encontrado 86 cursos disponibles, 63 cursos de lingüística más generales y 23 cursos específicos sobre lingüística hispánica. Estos números nos revelan claramente que la lingüística es todavía un área de contenido muy minoritaria con respecto a los cursos troncales de lengua y culturas asociadas al español, con temáticas que giran en torno a literatura, civilización, cine o traducción, pero a su vez confirman su presencia de forma relativamente sistemática en los principales currículos y grados de Español de Gran Bretaña.

La tipología de los cursos de lingüística asociados a los grados de Español está liderada claramente por las temáticas sociolingüísticas y de ámbito disciplinar más descriptivo, social (político también) pero en cualquier caso externo a la lengua en sí que, sin duda, son un fiel reflejo del tipo de especialización y de los intereses investigadores de los hispanistas británicos formados como lingüistas, que todavía son la excepción, y que muy probablemente están al frente de estos cursos. También nos lleva a plantearnos si es este el perfil de lingüista más transferible entre ambas áreas, y si la investigación y el interés por la sociolingüística es más cercano o más adaptado para convivir con otros componentes humanísticos.

Para completar este estudio resta por saber qué tipos de contenidos lingüísticos formales y de herramientas provenientes de la lingüística se incorporan y se manejan de manera explícita en los cursos troncales de lengua española de los grados de Español que cubren tanto contenidos comunicativos, como de uso de la lengua oral y escrita, y otro tipo de contenidos socioculturales. Es el caso, por ejemplo, de Queen Mary University que no ofrece cursos de Lingüística Hispánica ni vincula directamente sus cursos de Lingüística al programa del grado de Español pero que sí especifica que en sus cursos troncales de lengua se cubren nociones básicas de lingüística. Es a través de este tipo de búsqueda probablemente donde se puedan complementar los datos presentados en este

primer trabajo para entender mejor los aspectos curriculares con los que se construye el aprendizaje de la lengua en estas universidades.

Entre las posibles áreas de mejora detectadas a nivel sectorial, quedaría pendiente superar algunas de las consideraciones más tradicionales y un tanto estereotipadas del estudio de la lengua como una mera destreza o *skill* identificadas claramente en varios informes y estudios recientes (Díaz-Bravo, 2021; Frost, 2019; Lacorte, 2015; MLA, 2007; Pountain, 2017, 2019), así como ampliar el catálogo de cursos específicos, incluyendo asignaturas sobre aspectos de la historia de la lengua española, la fonética, la semántica o la morfosintaxis. También sería importante evaluar las posibles carencias formativas en lingüística hispánica y lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua de los profesores encargados de impartir los cursos generales de lengua española en los grados universitarios detectadas en múltiples estudios y que pueden estar conectadas con la simplificación de este tipo de contenidos (ver Muñoz-Basols, Rodríguez-Lifante y Cruz-Moya, 2017; Bárkányi y Fuertes Gutiérrez, 2019 con relación al Reino Unido, Lacorte y Suárez García, 2014 para el contexto estadounidense; Ortiz-Jiménez, 2019 para el caso de Australia) y reconsiderar su situación contractual donde se mantiene a día de hoy una clara "división de rangos académicos y profesionales en la plantilla laboral" según se enseñen cursos de lengua o contenido, y el nivel o el ciclo académico al que correspondan (Lacorte y Suárez García, 2014, p. 133).

Junto con las oportunidades y aspectos destacables que respaldan en parte la positividad de muchos de los datos recabados en este trabajo, hay que mencionar también la reciente aparición de libros de texto de carácter especializado de ámbito británico que poder usar como bibliografía de referencia en los cursos de Lingüística (entre los escasos ejemplos, destaca sin duda alguna la *Introducción a la lingüística hispánica actual: teoría y práctica* de la editorial Routledge de Muñoz-Basols, Moreno, Taboada y Lacorte, 2017, usado en varios de los cursos de universidades mencionadas en este estudio como Oxford o Edimburgo), colecciones de *Handbooks* dedicados específicamente a la Lingüística Hispánica (como los *Routledge Spanish Language Handbooks* coordinados por Manel Lacorte y Javier Muñoz-Basols), recursos digitales de

acceso abierto (*Portal de lingüística hispánica* de Muñoz-Basols, 2017–), o los esfuerzos organizativos y múltiples actividades de nuevas asociaciones de profesores e investigadores: ELEUK (Association for the Teaching of Spanish in Higher Education in the United Kingdom) y SIS (International Association for the Study of Spanish in Society).

Referencias bibliográficas

AHRC. (2019). *Arts and humanities research council delivery plan*. Arts and Humanities Research Council. https://www.ukri.org/about-us/what-we-do/delivery-plans/

Baralo, M. (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Arco Libros.

Bárkányi, Z., & Fuertes Gutiérrez, M. (2019). Dialectal variation and Spanish language teaching (SLT): perspectives from the United Kingdom. *Journal of Spanish Language Teaching, 6*(2), 199-216. https://doi.org/10.1080/23247797.2019.1676980

Bordón, T. (2019). Gramática pedagógica: pedagogical grammar. In J. Muñoz-Basols, E. Gironzetti & M. Lacorte (Eds), *The Routledge handbook of Spanish language teaching* (pp. 213-228). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315646169-16

Bueno Hudson, R. (2021). El español en Estados Unidos. *El español en el mundo. Anuario 2021*. Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_21/america/eeuu.htm

Castañeda, A. (2014). (Eds). *Enseñanza de gramática avanzada de ELE*. SGEL

Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte e Instituto Cervantes.

Consejo de Europa. (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación*. *Volumen complementario*. Ministerio de Educación y Formación Profesional e Instituto Cervantes.

Critchley, M., Illingworth, J., & Wright, V. (2021). *Survey of language provision in UK universities in 2021*. Report no. 3, July. University Council of Modern Languages (UCML), Association for University Language Communities in the UK & Ireland (AULC), United Kingdom. https://aulc.org/documents/

Díaz-Bravo, R. (2021). Modern languages students as linguists and teachers. In A. de Medeiros & D. Kelly (Eds), *Language debates. Theory and reality in language learning, teaching and research* (pp. 107-118). John Murray Press.

ESRC. (2019). *Economic and social research council delivery plan*. Economic and Social Research Council. https://www.ukri.org/about-us/what-we-do/delivery-plans/

Félix-Brasdefer, J. C., & Cohen, A. D. (2012). Teaching pragmatics in the foreign language classroom: grammar as a communicative resource. *Hispania, 95*(4), 650-669.

Fernández Alonso, R., Lloro Javierre, J., Montes Garcés, E., & Pascual-Salcedo Sáez, M. (2021). El español en Canadá. *El español en el mundo. Anuario 2021*. Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_21/america/canada.htm

Frost, A. (2019). *The emergence and growth of Hispanic studies in British and Irish universities*. Association of Hispanists of Great Britain and Ireland. https://hispanists.frb.io/wp-content/uploads/2019/11/2019-Ann-Frost-report-1.pdf

Fuertes Gutiérrez, M., Soler Montes, C., & Klee, C. A. (2021). Sociolingüística aplicada a la enseñanza del español / applied sociolinguistics in Spanish language teaching (SLT). *Journal of Spanish Language Teaching, 8*(2), 105-113. https://doi.org/10.1080/23247797.2021.2019448

Gallardo Barbarroja, M. (2003). Introducción y desarrollo del español en el sistema universitario inglés durante el siglo XIX. *Estudios de Lingüística del Español, 20*. http://elies.rediris.es/elies20/

Gómez del Estal Villarino, M. (2004). Los contenidos lingüísticos o gramaticales. La reflexión sobre la lengua en el aula de E/LE. In J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (Eds), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 767-788). SGEL.

Harsch, C. (2018). How suitable is the CEFR for setting university entrance standards? *Language Assessment Quarterly, 15*(1), 102-108. https://doi.org/10.1080/15434303.2017.1420793

Hernández Muñoz, N., Muñoz-Basols, J., & Soler Montes, C. (2022). *La diversidad del español y su enseñanza*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003128168

Instituto Cervantes. (2021). *El español: una lengua viva. Informe 2021*. https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2021.pdf

Lacorte, M. (2015). Methodological Approaches and Realities. In M. Lacorte (Ed.), *The Routledge handbook of Hispanic applied linguistics* (pp. 99-116). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315882727

Lacorte, M., & Suárez García, J. (2014). La enseñanza del español en los Estados Unidos: panorama actual y perspectivas de futuro. *Journal of Spanish Language Teaching, 1*(2), 129-136. https://doi.org/10.1080/23247797.2014.970358

Language Acts and Worldmaking. (2022). *Language Acts and Worldmaking. Our Words Make Worlds*. Language Acts and Worldmaking project, King's College London. https://languageacts.org/

López García, A. (2006). La lengua española y sus tres formas de estar en el mundo. In *Enciclopedia del español en el mundo* (pp. 471-475). Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/

Martín Peris, E. (2004). La competencia lingüística o gramatical. In J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (Eds), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 467-490). SGEL.

MLA. (2007). *Foreign languages and higher education: new structures for a changed world*. Ad Hoc Committee on Foreign Languages Modern Language Association. https://www.mla.org/Resources/Research/Surveys-Reports-and-Other-Documents/Teaching-Enrollments-and-Programs/Foreign-Languages-and-Higher-Education-New-Structures-for-a-Changed-World

Muñoz-Basols, J. (2017–). (Ed.). *Portal de lingüística hispánica/ Hispanic linguistics*. http://hispaniclinguistics.com/

Muñoz-Basols, J. & Hernández Muñoz, N. (2019). El español en la era global: agentes y voces de la polifonía panhispánica. *Journal of Spanish Language Teaching, 6*(2), 79-95. https://doi.org/10.1080/23247797.2020.1752019

Muñoz-Basols, J., Moreno, N., Taboada, I., & Lacorte, M. (2017). *Introducción a la lingüística hispánica actual: teoría y práctica*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203096758

Muñoz-Basols, J., Rodríguez-Lifante, A. & Cruz-Moya, O. (2017). Perfil laboral, formativo e investigador del profesional de español como lengua extranjera o segunda (ELE/EL2): datos cuantitativos y cualitativos. *Journal of Spanish Language Teaching, 4*(1), 1-34. https://doi.org/10.1080/23247797.2017.1325115

Nance, K. (2015). Hispanic literatures and cultures throughout the curriculum. In M. Lacorte (Ed.), *The Routledge handbook of Hispanic applied linguistics* (pp. 202-220). Routledge.

Nurunnabi, M., & Abdelhadi, A. (2019). Student satisfaction in the Russell group and non-Russell group universities in UK. *Data in brief, 22*, 76-82. https://doi.org/10.1016/j.dib.2018.11.124

Ortiz-Jiménez, M. (2019). Actitudes lingüísticas de los profesores de español en España y Australia hacia las variedades dialectales. *Journal of Spanish Language Teaching, 6*(2), 182-198. https://doi.org/10.1080/23247797.2019.1668634

Peyró Jiménez, I. (2021). El español en el Reino Unido. *El español en el mundo. Anuario 2021*. Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_21/europa/reinounido.htm

Pountain, C. (2017). The three ls of modern foreign languages: language, linguistics, literature. *Hispanic Research Journal, 18*(3), 253-271. https://doi.org/10.1080/14682737.2017.1314096

Pountain, C. (2019). Modern languages as an academic discipline: the linguistic component. *Language, Culture and Curriculum, 32*(3), 244-260. https://doi.org/10.1080/07908318.2019.1661153

Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics, 11*(2), 127-158. https://doi.org/10.1093/applin/11.2.129