

Michael Fleming & Michael Byram (2019) *Bildung (dannelse)* and Language Education: Reflections on an integrated perspective. *Sprogforum* 69, pp. 15-21.

## **El concepto de Bildung y la enseñanza de lenguas: Reflexiones sobre una perspectiva integrada<sup>1</sup>**

**Michael Fleming**  
**Michael Byram**

Sobre el concepto alemán de *Bildung*, que puede traducirse al español como ‘formación personal’ o ‘educación’, es importante preguntarse no solo ¿qué significa?, sino también: ¿es útil?. Estas dos cuestiones, por supuesto, no están desligadas; si un concepto tiene una utilidad funcional, tendrá, inevitablemente, un significado. Sin embargo, al observar cómo funciona el concepto, podemos evitar la búsqueda arbitraria de definiciones descontextualizadas, porque preguntarse sobre el *uso*, inevitablemente, genera preguntas sobre el *contexto*. Este artículo, por lo tanto, abordará las siguientes preguntas: En el contexto de la enseñanza de lenguas y la educación intercultural, ¿es útil el concepto de *Bildung*? y ¿Hasta qué punto la educación intercultural puede contribuir a *Bildung* en los planes de estudios en su conjunto? Dichas preguntas no son retóricas, sino más bien genuinas, pues existe la opinión de que el concepto de *Bildung* carece de claridad y está tan cargado de historia que a menudo genera confusión en lugar de ser útil, así como de que ya no es necesario como concepto (Masschelein & Ricken 2003).

Algunas de las razones de esa opinión serán examinadas antes de mirar específicamente cómo el término puede ser empleado útilmente en el contexto de la educación intercultural y en la enseñanza de lenguas. La discusión inicial de *Bildung* será conducida en términos generales, en lugar de centrarla en el trabajo de escritores específicos que han trabajado en la definición del concepto (p. ej. Humboldt, Hegel y Gadamer).

### **La fluidez del concepto de Bildung**

Existe un cierto consenso respecto a que no es posible traducir *Bildung* a otras lenguas de manera precisa, lo que es un indicador tanto de su especificidad al contexto como de su imprecisión. Palabras como “educación”, “formación”, “autodidáctica”, son a menudo consideradas como posibilidades. Sin embargo, cuando se discute profundamente el concepto se afirma que estas traducciones no reflejan la esencia de la expresión. Esto es en parte debido a que su significado ha cambiado y evolucionado con el tiempo y se ha vuelto más complejo. En lugar de tratar de encontrar un significado único y fácilmente definible, es más apropiado considerar diferentes temas que están asociados al concepto.

Uno de los temas importantes es la idea de la formación del individuo a través de la exposición a lo que se entendía como alta cultura, con un énfasis en el *contenido* de *Bildung*. Este énfasis en la importancia de conocer el mundo exterior puede parecer evidente, pero muchos pensadores

---

<sup>1</sup> El texto ha sido traducido por estudiantes de Estudios Interculturales de la Universidad de Aarhus: Alessandra Piazzitta, Anna Raya Tomé, Bernat Rosell Viñas, Bridget Cerafoli, Elia Rodríguez Saavedra, Francesca Capuozzolo, Jonathan Morgan, Juan Alberto Villaverde Gómez, Rachel Wullems, Shoshana Aranda (coordinación Susana S. Fernández).

progresistas, parcialmente influenciados por Rousseau, consideraban la educación como un proceso de crecimiento natural, a través del desarrollo de lo que ya existía dentro. Precisamente, este énfasis en la cultura externa provocó que *Bildung* fuera criticado por basarse en ideas elitistas, ya que implicaba que las personas tenían que ser inspiradas por un acervo cultural superior: la noción de que “los demás saben lo que es bueno para uno” (Varkøy 2010: 87).

El segundo principio importante, aparentemente contrario a esta idea, subraya el fomento de la vida interior mediante la autoformación (Biesta 2002: 378). Desde esta perspectiva, *Bildung* no solo tiene lugar en escenarios educativos formales, sino que se trata de un proceso de por vida. Aquí el énfasis radica en el crecimiento del individuo a través de la motivación y los esfuerzos personales. Esta perspectiva fue criticada por su excesivo individualismo, con un reconocimiento insuficiente de los aspectos sociales y culturales de la educación. Otro tema relacionado es la importancia de la ‘transformación’ en el concepto de *Bildung* (Schneider 2012). Esto también tiene un componente subjetivo y reflexivo en la interpretación de la experiencia, aunque en el reconocimiento de la importancia de la criticidad también tiene repercusiones en la transformación del mundo. Finalmente, otro hilo conductor en descripciones más contemporáneas de *Bildung* es la actitud crítica hacia el instrumentalismo en el pensamiento pedagógico. Por lo tanto, cuando se considera el concepto de *Bildung* como un desarrollo de por vida o como un proceso de maduración, no encaja con resultados de aprendizaje estrechos, procedimientos mecanicistas ni con un enfoque de la educación centrado en los medios y los objetivos (Varkøy 2010).

### **Una perspectiva integrada**

Los escritores contemporáneos que han tratado el concepto de *Bildung* a menudo intentan explicar su complejidad y su naturaleza compuesta. No es una tarea sencilla, ya que el lenguaje tiende a separar sus distintos elementos. Schellhammer (2018:8) se refiere a *Bildung* como “término dialógico que no solo refleja el proceso educativo como tal, sino que alienta a la persona a reflexionar sobre la experiencia propia del proceso de aprendizaje”. Nordenbo (2002: 350) identifica en el concepto “la idea de que lo individual y lo general conviven en armonía interior a través de *Bildung*”. Del mismo modo, Deimann y Farrow (2013: 50) sugieren que un “estado de armonía interior no puede producirse sin una conexión con el mundo externo” y que “la apertura del individuo al mundo es una condición indispensable para que *Bildung* tenga lugar”. Lo que tienen en común estas interpretaciones es una resistencia a interpretar el concepto en un sentido estricto fácil de definir.

Este breve recuento de los diferentes significados asociados con el concepto de *Bildung* es suficiente para mostrar el motivo por el cual el concepto puede ser considerado inútil, no solo por su ambigüedad, sino también porque algunos de sus elementos apuntan en diferentes direcciones. No obstante, paradójicamente, la condición fluida de este concepto es precisamente el motivo por el cual puede ser muy útil en el contexto de la enseñanza de lenguas y de la educación intercultural, ya que su uso en estos ámbitos ayuda a evitar el pensamiento dicotómico, implícito en algunos de los discursos asociados con la educación intercultural. En consecuencia, en lugar de considerar las múltiples interpretaciones como ideas contrarias, han de considerarse como un conjunto complejo.

## **Aprendizaje intercultural y enseñanza de lenguas**

El concepto de *Bildung* representa las nociones de: ‘desarrollo personal’ y la idea de ‘la formación a través de las influencias externas’, relevantes para mostrar el contraste entre: ‘educación’ y ‘proceso de desarrollo’ en la adquisición de las competencias interculturales. El aprendizaje intercultural consiste principalmente en la adquisición de conocimiento y aptitudes. Esta noción subyace a enfoques sobre capacitación, normalmente fuera del contexto de la educación general, y especialmente cuando la gente se está preparando para desarrollar roles específicos que conllevan encuentros con otras culturas (como, por ejemplo, dentro del ámbito empresarial). Claramente, es tentador adoptar esta interpretación estrecha al elaborar esquemas educativos o aproximaciones a la enseñanza y la evaluación, ya que en este contexto hay preferencias claras por ‘resultados de aprendizaje’ que se manifiestan en comportamientos específicos. Sin embargo, Schellhammer argumenta que un programa de capacitación intercultural que se centra únicamente en conocimiento y habilidades “subestima la complejidad de la interacción humana”. Un enfoque diferente interpreta el desarrollo del interculturalismo como un ‘proceso de desarrollo’, de adquisición de características personales, especialmente morales, a través de la experiencia. De nuevo, resulta convincente la opinión que defiende que volverse “intercultural” ocurre menos en las aulas y más a través de la experiencia de vida, mediante la exposición a otros grupos que son diferentes, dentro y fuera del aula. Esta idea sugiere que hay una necesidad de una pedagogía que tome nota sobre la diversidad en la escuela y la sociedad local y no solo la de más allá de las fronteras, como señala el enfoque tradicional de la enseñanza de lenguas “extranjeras”.

Cuando estos enfoques de ‘aprendizaje’ y ‘desarrollo’ se ven como perspectivas complementarias y no como alternativas, las implicaciones para la pedagogía en la educación intercultural son significativas. En la actualidad es ampliamente reconocido que el desarrollo de la competencia intercultural requiere mucho más que adquirir informaciones sobre costumbres y usos y recibir indicaciones sobre comportamientos apropiados. Sin embargo, es importante reconocer también que intentar desarrollar en otros una actitud abierta y la habilidad de ver las cosas desde otras perspectivas implica no solo tratar de fomentar una disposición correcta, sino que también puede requerir la enseñanza de tipos específicos de conocimiento y entendimiento.

El objetivo de este breve artículo no es centrar la atención en detalle en la aplicación de *Bildung* en la enseñanza de lenguas (véase, por ejemplo, Byram 2010), sino examinar en términos generales el valor de una perspectiva integrada. Es preciso evitar en la enseñanza de lenguas las polaridades que encontramos en la educación intercultural. Por otro lado, es importante no olvidar que el aprendizaje de una lengua tiene que ver con la adquisición de habilidades, pero también con valores y marcas de identidad. Aprender una lengua segunda o extranjera, con toda probabilidad, introducirá nuevas perspectivas y formas de interpretar el mundo que podrían desafiar las concepciones ya existentes. La naturaleza fluida del concepto de *Bildung* es un claro ejemplo de lo que es verdadero para todas las lenguas; puesto que el significado depende del contexto, aprender una lengua nunca puede ser simplemente un procedimiento mecánico de atribuir significados a las palabras en forma meramente figurativa.

Esta perspectiva integrada también es importante en relación con los modelos o los ‘marcos’ de la competencia intercultural y conceptos relacionados, como la “competencia para una cultura democrática”. El enfoque de competencia tal como fue concebido originalmente en el contexto de

la formación profesional, fue criticado por ser demasiado reductivo y predecible, centrándose en comportamientos aislados en lugar de en su conjunto. La conceptualización de la competencia en contextos educativos más contemporáneos es más amplia y compleja, dando lugar a la habilidad de responder a demandas complicadas. Por lo tanto, los modelos de competencia intercultural más sofisticados van más allá del conocimiento y de la habilidad para abarcar actitudes, valores y una dimensión crítica. Además, la implementación de estos modelos tiene posibles repercusiones que, en la práctica, se traducen a la idea de que las competencias individuales no deberían percibirse como objetivos separados que se enseñan y adquieren por medio de un proceso mecánico lineal, sino que deberían ser interpretadas a través de una visión holística del desarrollo humano. Según Gadamer (2004:10), "el resultado de *Bildung* no se logra como una construcción técnica, sino que se origina en un proceso interno de formación y cultivo". Esta crítica de un enfoque de la educación puramente instrumental y tecnicista también es relevante para la enseñanza de lenguas. Resulta importante que la enseñanza de lenguas no se aisle del desarrollo de la competencia intercultural, y que no se vuelva tan sistemática y regimentada perdiendo su dinamismo y creatividad, ya que la lengua deriva significado a través del uso en contextos culturales.

Debido a ello, los/las profesores/as de lenguas tienen un desafío en el hecho de que, igual que otros docentes, deberán responder a las demandas de resultados de aprendizaje mensurables manteniendo al mismo tiempo el dinamismo y la creatividad - como es evidente tanto en declaraciones sobre políticas educativas como en guías curriculares. En Dinamarca, por ejemplo, se hace referencia al acceso al conocimiento – que es mensurable– pero se enfatiza también lo dinámico y lo creativo, con referencias a conceptos como 'comprensión', 'entendimiento' y 'criticidad':

Las lenguas extranjeras son la base para obtener información sobre las culturas de otros países; esto también proporciona conciencia sobre nuestros propios orígenes históricos y sobre nuestra sociedad. Podemos usar el lenguaje para comprender la conexión entre la cultura de un país y las condiciones sociales, y así podremos, por ejemplo, ver los movimientos políticos y los eventos sociales desde una perspectiva más amplia y relacionarnos críticamente con la información que recibimos. Una comprensión amplia y una actitud crítica son importantes cuando, por ejemplo, buscamos información por internet o tenemos que sumergirnos en los textos de otros países en un contexto educativo. En otras palabras, las lenguas extranjeras brindan acceso al conocimiento y oportunidades para la reflexión y la formación en relación con las condiciones de vida propias y ajenas. (Ministerio de Educación Danés 2017)

La pregunta "¿hasta qué punto puede contribuir la educación intercultural y la enseñanza de lenguas al *Bildung* en el sistema educativo en general?" se puede ahora abordar en relación con la discusión anterior. *Bildung* representa una perspectiva amplia de lo que la educación debe implicar, incluidas nociones de aprendizaje y crecimiento, desarrollo personal, reflexión crítica e inclusión. La preparación de los/las jóvenes para vivir en el mundo moderno y globalizado requiere el desarrollo de virtudes morales y el compromiso hacia la ciudadanía intercultural. Como se ve en la cita anterior, aunque se considera que la enseñanza de lenguas extranjeras tiene un rol especial, la educación intercultural no debería estar limitada a la enseñanza de lenguas, ni tendría que centrarse únicamente en culturas nacionales, ya que tiene el potencial para ser incorporada en todos los

aspectos de la vida escolar a través de la integración de conocimiento, valores y actitudes de comprensión en todas las asignaturas.

## Referencias

- Biesta, G. (2002). How general can Bildung be? Reflections on the future of a modern educational ideal. *Journal of Philosophy of Education*, 36(3), 377-390.
- Byram, M. (2010). Linguistic and cultural education for 'Bildung' and citizenship. *The Modern Language Journal*, 94(2), 317-321.
- Deimann, M. & Farrow, R. (2013). Rethinking OER and their use. Open education as Bildung. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 14(3), 344-360.
- Gadamer, H.-G. (2004). *Truth and method* (2. revised ed.). Translated by J. Weinsheimer & D. Marshall. London: Continuum.
- Masschelein, J. & Ricken, N. (2003). Do we (still) need the concept of Bildung? *Educational Philosophy and Theory*, 35(2), 139-154.
- Ministerio de Educación Danés (2017). *Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet*. København: Undervisningsministeriet.  
Accessed January 2019 at [uvm.dk/publikationer/folkeskolen/2017-strategi-forstyrkelse-af-fremmedsprog-iuddannelsessystemet](http://uvm.dk/publikationer/folkeskolen/2017-strategi-forstyrkelse-af-fremmedsprog-iuddannelsessystemet)
- Nordenbo, S. (2002). Bildung and the thinking of Bildung. *Journal of Philosophy of Education*, 36(3), 341- 351.
- Schellhammer, B. (2018). Dialogical self as a prerequisite for intercultural adult education. *Journal of Constructivist Psychology*, 31(1), 6-21.
- Schneider, K. (2012). The subject-object transformations and 'Bildung'. *Educational Philosophy and Theory*, 44(3), 302-311.
- Varkø, O. (2010). The concept of Bildung. *Philosophy of Music Education Review*, 81(1), 85-96.