

Shohamy (2009) define una política lingüística como el conjunto de decisiones que se toman respecto a los lenguajes que se usan y aprenden en contextos tales como: sistemas educativos, países específicos y entidades menores, y espacios globales y nacionales. Para esta autora, la definición de las políticas lingüísticas depende de cómo se define el lenguaje. Si se entiende el lenguaje como un conjunto legítimo y dinámico de códigos y conceptos, y no como un conjunto de herramientas rígidas, entonces la política lingüística debe entenderse como un proceso debatido, negociado y refutado (Shohamy, 2009, p. 51-54).

Además, existen mecanismos de política que crean prácticas de lenguaje, al imponer y negociar creencias sobre este. Dichos mecanismos incluyen reglas y regulaciones, exámenes de lenguaje, el lenguaje en el espacio público, mitos, propaganda y, en particular, políticas lingüísticas educativas. Estas últimas son métodos usados para introducir o imponer prácticas lingüísticas al interior de las instituciones educativas, especificando los lenguajes que se enseñan y aprenden, ya sea como segunda lengua/lengua extranjera y/o como lengua de instrucción (Shohamy, 2009, p. 53-54).

Tanto Shohamy (2009) como Nunan (2003) coinciden en que una política educativa debe definir cuestiones como:

- Propósitos de aprendizaje- Necesidades de los aprendices.
- Principios que guían el curriculum de enseñanza.
- Edad adecuada para iniciar el aprendizaje de la lengua.

- Intensidad de instrucción en la lengua extranjera.
- Lenguaje(s) que debe(n) enseñarse a los aprendices pertenecientes a grupos inmigrantes e indígenas.
- Cantidad de lenguajes que los estudiantes deberían aprender en las escuelas.
- Métodos de enseñanza.
- Tipo de profesores en lenguas encargados de la enseñanza.
- Material didáctico usado para alcanzar las metas propuestas, incluyendo uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).
- Modo de evaluación.
- Método de seguimiento a la política.

Al determinar estas cuestiones, Nunan (2003) destaca la importancia de reconocer que, para que las políticas lingüísticas educativas funcionen, se necesitan profesores cualificados en la enseñanza del idioma Inglés (lo que no sólo requiere dominio del idioma, sino también de competencias para la enseñanza) y los estudiantes deben ser expuestos a una interacción comunicativa auténtica en el idioma, con suficiente intensidad y duración. Mientras que Shohamy (2009) resalta la necesidad de incluir a los profesores de lenguas en la elaboración de las políticas lingüísticas realistas, siempre que son ellos quienes conocen cómo se ejecutan los procesos de aprendizaje en el aula.

Experiencias Internacionales

Como consecuencia de la consolidación del Inglés como una lengua global, las políticas educativas lingüísticas se han transformado alrededor del mundo. Precisamente, Nunan (2003) expone el impacto del Inglés como lengua global sobre las políticas y prácticas en la educación en la región del Pacífico asiático. Entre los países que este autor estudia, se destacan China y Korea. En septiembre de 2001, China decidió introducir Inglés como materia obligatoria desde tercer grado en todas las escuelas que tuvieran profesores cualificados, y todas las universidades bajo el control del Ministerio de Educación debieron usar Inglés como lengua de enseñanza en los cursos que facilitaban la unión de China a la Organización Mundial del Comercio (OMC) y que no fueran políticamente sensibles (como finanzas, comercio exterior, economía, leyes, tecnología de la información, biotecnología y tecnología de nuevos materiales). Estas decisiones se tomaron como consecuencia de la unión de este país a la Organización Mundial del Comercio (OMC) y de la organización de los Juegos Olímpicos de Beijing en 2008. Los problemas que enfrenta ahora este país, en lo que respecta a las consecuencias de la aplicación de esta política lingüística están relacionados con la desigualdad entre las regiones rurales y las urbanas (Nunan, 2003, p. 595-596).

De manera similar, en Korea el Inglés es un asunto importante en todas las áreas de gobierno, negocios y educación. Como consecuencia de ello, existe una fuerte iniciativa privada (particularmente, familiar) en lo que se refiere al aprendizaje del idioma. Desde 1995, existe un programa de Inglés (EPIK, por las siglas en Inglés de *English Program In Korea*) que busca mejorar las metodologías de enseñanza, las habilidades de habla en Inglés de estudiantes y profesores y promover el intercambio cultural. Además, desde 2001 el Ministerio de Educación adoptó una política para promover el uso del Inglés en las clases de este idioma¹. Sin embargo, existe una fuerte preocupación por el riesgo que pueda correr la identidad nacional como consecuencia del impacto del Inglés como lengua global, pero, al mismo tiempo, por la escasez de profesores cuali-

ficados en la enseñanza del idioma (Nunan, 2003, p. 600-601).

Mongolia, por su parte, es un país con una historia en política lingüística bastante interesante (como la describe Cohen (2004)). En este país, el Ruso había sido el idioma extranjero con mayor relevancia en la educación, la política y los negocios, pero con la disolución de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas en 1990, el país decidió que la comunicación en Inglés era esencial para entrar en el libre mercado. Ahora, en Mongolia el Inglés no se limita a la esfera económica, sino que además se usa en las artes, los medios de comunicación masivos y el turismo, aunque las habilidades en Inglés de la población todavía se encuentran en proceso de consolidación, mientras se consolida un currículum adecuado a sus formas de aprendizaje (Cohen, 2004).

Lo anterior puede atribuirse a la preocupación del gobierno mongol por la capacitación de profesores en la enseñanza del Inglés, para lo cual en 1992 inició varios proyectos en cooperación con Organizaciones No Gubernamentales y con organizaciones internacionales. En 2000, el gobierno decidió que los objetivos del Ministerio de Educación, en cooperación con organizaciones internacionales, incluían: diversificar los recursos para la enseñanza de Inglés en las escuelas de todo el país, actualizar el currículum de la enseñanza del idioma para alcanzar niveles que cumplan con los estándares internacionales. Además, los estándares curriculares vigentes desde 2005 incluyen la enseñanza basada en competencias específicas, el uso de enfoques comunicativos y constructivistas y la integración de la gramática con las habilidades de comunicación en Inglés (Cohen, 2004, p. 6-14).

De otro lado, en Turquía el Inglés es una materia obligatoria en la educación primaria que se enseña con un enfoque comunicativo, centrado en el estudiante, desde 1997. En 2005, el gobierno turco incorporó una serie de reformas orientadas a incorporar las nuevas tendencias en materia de educación lingüística. Ambas políticas se formularon bajo el convencimiento de que para estar preparado para enfrentar los desafíos impuestos por el mundo globali-

¹Una de las preocupaciones del gobierno Koreano era que las clases de Inglés se impartían en la lengua materna, lo que reducía el tiempo de exposición de los estudiantes a la lengua extranjera. Para dar solución a este problema, se implementó una política de *teaching English through English*.

zado, es necesario estar equipado con una población con competencias comunicativas en Inglés y con recursos tecnológicos adecuados (Kirkgöz, 2010).

Contrario a lo sucedido en Turquía, y de manera similar a lo ocurrido en Mongolia, en Taiwán, la iniciativa para incorporar la enseñanza del Inglés en la escuela primaria partió de las familias y de los educadores. Ya en los años noventa, los padres acostumbraban a enviar a sus hijos a escuelas especializadas en la enseñanza de Inglés para prepararlos para competir en el mercado laboral. En 1996, el Ministerio de Educación Nacional asignó

a un profesor de la Universidad Normal Nacional de Taiwán para coordinar el Proyecto de Política Curricular del Inglés, con el objetivo de equipar al pueblo taiwanés para competir efectivamente en el mercado global y para asistir a la globalización del país, pero sin perder de vista que el dominio del Inglés no es el único factor relevante en la acumulación de capital humano. Esta política fue revisada en 2006 por un equipo de académicos para incorporar la enseñanza del Inglés desde el tercer año de escuela primaria y aclara los estándares pedagógicos y de evaluación. (Hsieh, 2010).

Política Lingüística en Colombia

La experiencia colombiana en la formulación de políticas lingüísticas en Inglés datan de 1979, cuando el Inglés se convierte en una materia obligatoria en la educación secundaria. Desde 1982, esta enseñanza tiene un enfoque comunicativo. A principios de los noventa, se creó el Proyecto COFE (*Colombian Framework for English*), concentrado en mejorar la capacitación de los profesores de Inglés. En 1994, la Ley General de Educación incluyó la lengua extranjera como una materia obligatoria en la educación primaria, pero es sólo hasta 1999 que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) propone los Lineamientos Curriculares para el Área de Idiomas Extranjeros. Finalmente, en el marco de la Revolución Educativa, en 2005 el MEN presenta el Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019.

El objetivo del Programa Nacional de Bilingüismo es el “lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables” (Ministerio de Educación Nacional, 2006). A él se han vinculado alrededor de veinticinco secretarías de educación, entre las que el MEN destaca las iniciativas regionales en bilingüismo que se implementan en Bogotá, Medellín, Caldas, Cesar, Huila y Quindío.

El Programa Nacional de Bilingüismo gira en torno de tres ejes de acción²:

1. **Formulación de estándares básicos de competencias en Inglés:** Las metas de

desempeño son determinadas por el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas (MCERL), que se expuso en la Introducción de este documento.

2. **Evaluación:** Se evalúan los docentes, los estudiantes y las instituciones educativas. Para ello se delegó al Insitituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES).
3. **Mejoramiento:** El mejoramiento se enfoca en la formación docente, el uso de medios y nuevas tecnologías, la asesoría a las regiones y la acreditación de calidad de los programas de idiomas.

Orientados por el Programa Nacional de Bilingüismo, vale la pena resaltar los programas que se desarrollan en Bogotá (*Bogotá Bilingüe*) y en Medellín (*Medellín City*). El primero de ellos fue institucionalizado por el Acuerdo 253 de 2006, que establece como objetivo lograr “ciudadanos capaces de comunicarse en el idioma inglés con estándares internacionalmente comparables, a fin de contribuir a que Bogotá y el país se inserten en la economía global y en los procesos de comunicación universal y de apertura cultural”.

Para ello, Bogotá Bilingüe busca fomentar la internacionalización del sector productivo de la Capital; promover la comunicación en Inglés en espacios urbanos, en servicios públicos y en el sector de comunicaciones; desarrollar estudios e investigaciones que fortalezcan el fomento del bilingüismo en la ciudad; brindar la capacitación permanente necesaria

²Ministerio de Educación Nacional, 2004

a los docentes vinculados a la Secretaría de Educación en el idioma Inglés; estructurar e implementar un ambiente bilingüe en los colegios de propiedad del Distrito Capital; y establecer sistemas que permitan la enseñanza gratuita del inglés para las personas de los estratos 1 y 2.

Por su parte, Medellín City se desarrolla en el marco del Plan de Desarrollo 2008-2011: *Medellín es Solidaria y Competitiva*, específicamente, hace parte de la línea *Ciudad con proyección regional y global*. El objetivo de dicho programa es sensibilizar a los ciudadanos para mejorar la forma en estos que se relacionan con el mundo (Alcaldía de Medellín, 2008a). Específicamente, Medellín City consiste en un conjunto de campañas de sensibilización sobre la importancia de saber comunicarse en otro idioma. En particular, este proyecto busca capacitar a dos mil personas por año, para que se comuniquen en Inglés con fluidez, de manera que puedan construir y vivir en una ciudad más internacional (Alcaldía de Medellín, 2008b).

En Cali, la Secretaría de Educación Municipal, en alianza con instituciones públicas y privadas, desde 2005 desarrolla una serie de proyectos en el marco del Programa de Bilingüismo en el Municipio Santiago de Cali que buscan, especialmente, fortalecer las competencias de los docentes de educación preescolar, primaria y secundaria, tanto en lo que respecta al dominio del Inglés como en los aspectos metodológicos de su enseñanza. Entre estos programas se destacan³:

- Formación de maestros en Inglés (2009-2011): En el Centro Cultural Colombo Americano, 250 docentes de Inglés en instituciones educativas oficiales de secundaria y media académica se formaron en elementos lingüísticos, metodológicos y evaluativos del idioma Inglés.

- Proyecto de bilingüismo Segundo Idioma Nueva Generación-SING (2009-2010): Este proyecto, dirigido a 100 docentes de básica primaria, busca desarrollar competencias en Inglés a través de procesos de adquisición en la básica primaria.
- Formación en didáctica a docentes de Inglés (2009-2010): 90 docentes en educación básica y media trabajaron con la Universidad del Valle en la construcción de un perfil del docente que mejore la calidad en la enseñanza del Inglés.
- Desarrollo de competencias básicas en Inglés (2007): 108 docentes de preescolar y primero de primaria de las instituciones educativas oficiales de la ciudad adquirieron competencias básicas en Inglés para el desempeño en el aula, en alianza Sociedad Learn Ltda.
- Espacios de sensibilización artística y apropiación de competencias en Inglés en jornadas complementarias (2005-2006): Con la participación de estudiantes y docentes de cuatro sedes educativas oficiales. Este proyecto se realizó en alianza con el British Council.
- Formación y desarrollo profesional docente en Inglés (2005-2006): En unión con la Universidad del Valle, se mejoraron las competencias comunicativas de 152 docentes de Inglés en educación primaria y secundaria.
- Talleres Regionales de inmersión cultural en Inglés-Énfasis Habilidad Oral (2005): Con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional y Fulbright, 25 docentes desarrollaron competencias comunicativas orales.

Críticas al Programa Nacional de Bilingüismo

Las principales críticas al Programa Nacional de Bilingüismo se refieren principalmente (pero no se limitan) a la exclusión de los profesores de Inglés en su formulación y su adaptabilidad al contexto colombiano, en particular, al uso de los Estándares definidos por el MCERL en un país como Colombia.

Sánchez Solarte y Obando Guerrero (2008) asegura que en Colombia las políticas son creadas con un esquema piramidal, donde sólo unas pocas personas conocen lo que se debería hacer y por qué, y la participación de los profesores de colegios en la creación de estándares es virtualmente invisible, crítica

³La descripción de estos programas se basan en la información amablemente suministrada por la Secretaría de Educación Municipal (Rangel (2011)).

que comparten Shohamy (2009), Cárdenas (2006) y Usma Wilches (2009).

En cuanto a si el Programa Nacional de Bilingüismo se adapta o no al contexto colombiano, Cárdenas (2006) el sistema educativo del país, así como sus características socio-culturales, políticas y económicas no se reflejan en la implementación del MCERL. De otro lado, Usma Wilches (2009) asegura que el problema en Colombia no es la adopción de estándares extranjeros, sino las condiciones de aprendizaje y enseñanza que el gobierno parece ignorar.

Usma Wilches (2009) va un poco más lejos al

manifestar que, aunque el Programa Nacional de Bilingüismo y la reforma lingüística y educativa que lo acompañan implican oportunidades para algunos grupos e individuos, estos proyectos generan inequidad, exclusión y estratificación en los nuevos discursos y prácticas que se están adoptando. Así, este autor descalifica la conveniencia de promover el bilingüismo en Español e Inglés, al establecer que este se acompaña con procesos como “la externalización de discursos, la instrumentalización de las lenguas, la estratificación de grupos, idiomas y culturas, y la estandarización y marketización de las lenguas extranjeras” (Usma Wilches, 2009, p. 123).