

January 2012

La multidimensionalidad del bilingüismo: consideraciones conceptuales e implicaciones en torno al Plan Nacional de Bilingüismo

Ferney Cruz Arcila

Universidad de La Salle, Bogotá, fercruz@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Cruz Arcila, F. (2012). La multidimensionalidad del bilingüismo: consideraciones conceptuales e implicaciones en torno al Plan Nacional de Bilingüismo. *Revista de la Universidad de La Salle*, (59), 125-141.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

La multidimensionalidad del bilingüismo:

consideraciones conceptuales e implicaciones en torno al Plan Nacional de Bilingüismo

Ferney Cruz Arcila*

■ Resumen

El presente artículo describe el bilingüismo como un fenómeno complejo y, desde esta perspectiva, se espera contribuir a entender mejor lo que conlleva estar inmersos en una política nacional bilingüe en Colombia. Por lo tanto, este escrito presenta algunas perspectivas teóricas desde las cuales se concibe el bilingüismo como un fenómeno multidimensional que ayuda a iluminar la discusión sobre este fenómeno en el contexto nacional. Desde una postura crítica se aborda particularmente el Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia, se incluyen en la discusión tanto las visiones gubernamentales como las posiciones de algunos académicos e investigadores colombianos ante el programa. Igualmente, se presentan algunas implicaciones que emergen tanto de la descripción teórica como de las tensiones existentes entre los argumentos del Ministerio de Educación Nacional y la realidad colombiana.

Palabras clave: bilingüismo, multidimensionalidad, Programa Nacional de Bilingüismo, política lingüística.

* Licenciado en Español-Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional. Magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés de la Universidad Distrital. Profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle. Correo electrónico: fercruz@unisalle.edu.co

Introducción

Desde el inicio del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) en el año 2004, el sistema educativo nacional ha venido incorporando en el discurso cotidiano lo que se ha llegado a entender de la política lingüística nacional. Es así como se ha despertado un interés general por promover especialmente el inglés como lengua extranjera y, de esta forma, convertir al país en “bilingüe”. Sin embargo, parece ser que en algunos casos no se tiene claridad en cuanto a lo que nos referimos cuando empleamos este concepto y, surgen interrogantes como los siguientes: ¿qué define a una persona como bilingüe?, ¿somos conscientes de la complejidad del *bilingüismo*?, ¿a qué nos referimos en Colombia exactamente cuando hablamos de bilingüismo?, ¿qué implica que exista una política bilingüe a nivel nacional?, estas y otras inquietudes cobran mayor importancia en el contexto nacional donde a diario se escucha hablar de bilingüismo. El objetivo de este escrito, en su primera parte, radica fundamentalmente en la necesidad de retomar perspectivas teóricas en torno al bilingüismo que sirven de punto de partida para entender cómo se ha venido desarrollando este fenómeno en Colombia. La segunda parte busca hacer una descripción crítica de la perspectiva gubernamental frente al Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) contrastándola con las voces de investigadores nacionales frente a la implementación de esta política nacional con las características y propósitos actuales. Finalmente, se cierra la discusión presentando algunas implicaciones en torno al bilingüismo en Colombia basadas en las ideas presentadas en los dos apartados del artículo.

La multidimensionalidad del bilingüismo

Hay diversidad de factores que tienen incidencia a la hora de definir o de establecer si una persona es bilingüe o no, y de acuerdo a como se describe a continuación, este concepto es de naturaleza multidimensional. Factores individuales, factores sociales, diferencias en el dominio de una u otra lengua en determinado contexto, las diferentes habilidades y sub-habilidades comunicativas, las categorías de competencias conversacionales al igual que visiones minimalistas y maximalistas acentúan la complejidad y lo controvertido que puede llegar a ser este concepto.

Como punto de partida es necesario referirse a una aproximación del concepto global de bilingüismo como el fenómeno que permite aprender una lengua diferente a la materna. Este fenómeno puede ser de tipo substractivo o aditivo; en el primer caso se reemplaza la lengua materna por la lengua objeto y en el segundo se añade el segundo código. Lo anterior denota que el bilingüismo no necesariamente está relacionado con una lengua de prestigio¹ (Baker, 2011) como se ha tendido a generalizar en Colombia. Lo anterior nos lleva a pensar que para que hablemos de bilingüismo en el país y para promover una política bilingüe no necesariamente tendríamos que partir o relacionar este concepto únicamente con el inglés, que actualmente representa una de las lenguas que otorga mayor prestigio social. Por el contrario, una política nacional bilingüe podría también estar abierta al reconocimiento y valoración de lenguas indígenas que llevan consigo un patrimonio cultural que bien vale la pena rescatar pero que es frecuentemente ignorado. Al respecto De Mejía (2006) explica que una nación multicultural y plurilingüe como Colombia necesita una política que favorezca no solamente intereses exolingües sino que también incluye lo endolingüe en donde se proyecte hacia la globalización pero donde también se considere lo local.

Por otro lado, también es importante mencionar que García (2009) hace una diferencia entre lo que puede llamarse educación bilingüe como opuesta a lo que se debe entender por programas de enseñanza de una segunda lengua. La autora menciona que para que haya bilingüismo como tal o para que se promueva, se debe ir mucho más allá de la visión de bilingüismo como una suma de códigos. Por el contrario, la autora propone complejizar esta visión tan simple de bilingüismo y propone que una educación bilingüe en su sentido más valioso propenda por una educación igualitaria y de tolerancia hacia otros grupos lingüísticos y culturales que no se alcanzan solo con programas de enseñanza de lenguas. Esta última perspectiva es la que idealmente se busca alcanzar a través de una política bilingüe nacional. En este contexto, y como se muestra más adelante, al parecer en Colombia se está promoviendo una política de enseñanza de lengua más que la promoción de bilingüismo en su

¹ De Mejía (2007a) explica que una lengua de prestigio es aquella lengua internacional cuyo uso se asocia con prestigio social especialmente en aquellas sociedades con historia colonial. Entre estas lenguas de prestigio están el inglés, el francés y el portugués.

sentido más valioso. En Colombia, los esfuerzos que desde el gobierno se han venido implementando en el marco del PNB apuntan a la enseñanza de una sola lengua de prestigio con una marcada desigualdad hacia otros grupos lingüísticos y culturales.

En conexión con la perspectiva anterior, también se puede notar que en Colombia se está favoreciendo un bilingüismo como fenómeno de tipo individual más que como posesión de grupo y de sociedad. Baker (2011), explica que el bilingüismo como posesión individual se refiere a la habilidad que tiene cada persona de hablar una lengua y al uso que hace de esta, mientras que el bilingüismo como posesión de grupo y de la sociedad resalta un carácter social del fenómeno en donde se comparten actitudes y comportamientos lingüísticos entre miembros de determinado grupo. En el país se ha optado por una “política” del examen estandarizado en donde se miden habilidades lingüísticas de un individuo con el fin de mostrar por medio de estas pruebas una suficiencia o deficiencia lingüística en la lengua extranjera. Esta posición y tendencia a su vez se relaciona con una visión maximalista de bilingüismo fundamentada en el control de dos o más lenguas tomando como punto de referencia la forma en que lo haría un hablante nativo (Bloomfield, 1993). Por lo tanto, se evidencia una relación del concepto de bilingüismo a un proceso individual de suma de códigos (lengua materna + inglés) basados en motivaciones netamente instrumentales, como acceso a mejores oportunidades laborales, académicas y económicas (MEN, 2005) manteniéndose una perspectiva netamente exolingüe.

No obstante, aun cuando se asumiera una perspectiva netamente lingüística para entender el bilingüismo, este no deja de ser complejo y multidimensional. Cummins (2000) y Skutnabb Kangas y Toukomaa (1976) explican que hay una distinción entre fluidez conversacional y competencia académica de lengua. Los autores defienden la idea que existe diferencia entre fluidez superficial y aspectos de competencia de lengua en contextos académicos. La primera se refiere al hecho de poder mantener una conversación simple en contextos informales; esta puede ser adquirida rápidamente y insuficiente para enfrentarse a contextos académicos. Una competencia académica en una segunda lengua toma más tiempo en adquirirse. Esta es la distinción entre habilidades interpersonales básicas (*basic interpersonal communication skills*) BICS y suficiencia cognitiva y

académica (*Communicative and Academic Language proficiency*) CALP. A partir de esta visión surge también el interrogante: ¿cuál es el tipo de proficiencia que desde la perspectiva gubernamental se espera alcanzar?

Todo lo anterior nos lleva a pensar que una visión holística de bilingüismo; bilingües como personas multicompetentes (Cook, 1992, 2002a, 2002b y Grosjean, 1985, 1984, 2001 citados por Baker, 2011) podría ser una perspectiva apropiada desde la cual podemos entender el bilingüismo. Estos autores sostienen que la comparación de la suficiencia lingüística de un monolingüe con la suficiencia multilingüe del bilingüe es inapropiada puesto que los bilingües usan sus dos lenguas con gente diferente, en contextos diferentes y con propósitos diferentes. Por lo tanto, es necesario considerar cuándo, dónde y con quién es que los bilingües usan sus lenguas. Lo anterior en reflejo de las competencias múltiples de los bilingües (Cook, 1992, 2002a, citados por Baker, 2011). Esta visión tendría implicaciones directas en el contexto colombiano en donde hay diversidad y diferencias marcadas de tipo cultural, étnico, económico e ideológico que no están en consonancia con una política lingüística nacional rígida y estandarizada.

En el contexto Colombiano en particular, se podría concluir que el concepto de bilingüismo se ha venido reduciendo y simplificando tal vez por falta de conocimiento teórico (De Mejía, Ordóñez y Fonseca 2006). Es muy común encontrar opiniones en las que se equipara la visión de bilingüismo a la capacidad de hablar inglés solamente (Valencia, 2005, citada por De Mejía, 2006), Guerrero (2008). En este mismo sentido, también es común ver colegios que se quieren posicionar como bilingües porque ofrecen el desarrollo de sus currículos cerca al cien por ciento en lengua extranjera. Además, de acuerdo a lo expuesto anteriormente, en Colombia, el bilingüismo ha tomado una acentuación individual más que social donde es importante principalmente demostrar una suficiencia lingüística en lengua extranjera por medio de exámenes estandarizados. Lo anterior redundaría en un desconocimiento de lo que Nb Bee y Wigglesworth (2007) describen como individuos bilingües².

² Nb Bee y Wigglesworth hacen una tipología en este sentido y describen tres tipos de individuos bilingües. Bilingües estables (*stable bilinguals*), bilingües en retroceso (*attriting bilinguals*), y bilingües en desarrollo (*developing bilinguals*). En el primer grupo se encuentran individuos para quienes el bilingüismo es una forma de vida y por ende el uso diario de dos lenguas es la norma y no la excepción. En el segundo grupo se encuentran individuos

Estos autores resaltan el hecho de que cuando se quiere medir la *competencia bilingüe* en una lengua, generalmente se evalúa la suficiencia en las dos lenguas y el tipo de relaciones que hay entre estas. Sin embargo, a la hora de saber qué tanto conocimiento lingüístico es necesario para alcanzar esta competencia, es importante tener en cuenta los diferentes tipos de individuos bilingües. Con bilingües por elección casi nunca se tendrán en cuenta las relaciones entre las dos lenguas sino que se evalúan de forma separada; por el contrario con los bilingües circunstanciales es necesario tener en cuenta estas relaciones ya que las dos lenguas son usadas en contextos variados, en los cuales el uso de uno u otro código es indiscriminado. Mientras que cuando se evalúa a un individuo bilingüe por elección generalmente se evalúa su suficiencia en la segunda lengua, la primera lengua no es muy tenida en cuenta, solo para casos en los cuales esta ha influido en la adquisición de la segunda lengua, esto debido a que si son hablantes nativos se presupone una suficiencia y competencia en la lengua materna.

Lo anterior nos invita a reflexionar sobre los mecanismos que se han usado en Colombia para medir el impacto que ha tenido el PNB a lo largo de los años de aplicación, al plantearnos interrogantes como los siguientes: ¿Se están midiendo individuos que han elegido ser bilingües o individuos que debido a las circunstancias se han visto abocados a aprender otra lengua?, ¿qué diferencia se está haciendo al respecto?, ¿qué tan efectivos están siendo estos mecanismos de medición?, ¿qué tan relevante es hacer una medición?, ¿qué tan apropiados son estos instrumentos de medición?, estos y otros interrogantes surgen al respecto y la respuesta que se les dé depende en gran medida de la perspectiva desde la cual se analicen no solo estos aspectos relacionados con la medición del bilingüismo sino también en todas las dimensiones del fenómeno. Por lo tanto, veo pertinente referirme a las posturas asumidas en torno al proceso de bilingüismo que el país está llevando a cabo en la cual se debaten los objetivos

que por alguna circunstancia están sufriendo una pérdida de competencia en la segunda lengua causada por la falta de contacto y/o falta de uso de una de las lenguas (generalmente pasa con los bilingües por elección) o también puede ser originada por factores patológicos asociados con la edad o por algún tipo de accidente. El tercer grupo es el más grande. En este se encuentran todos los individuos que por razones personales o circunstanciales están involucrados en un proceso de desarrollo de su competencia bilingüe; este último grupo está dividido en dos, bilingües por elección en el cual existe una libre decisión por aprender una segunda lengua y en el cual la lengua materna mantiene el dominio; y bilingües circunstanciales que son aquellos bilingües que aprenden una segunda lengua como resultado de las circunstancias en las que se encuentran, como la situación laboral, comunidad donde se mueven, etc. (Valdés y Figueroa, 1994 citados por Nb Bee y Wigglesworth 2007).

que el Ministerio de Educación Nacional se ha trazado con el PNB, tomando como punto de partida la discusión hecha hasta este punto.

Tensiones entre el PNB desde la perspectiva gubernamental y la realidad nacional

El Plan Nacional de Bilingüismo ha tenido acogida en algunos sectores académicos y gubernamentales pero también ha generado posiciones críticas en cuanto a sus fundamentos y manejo (Guerrero, 2008, Cárdenas, 2006, Sánchez y Obando, 2008). Los sectores a favor tienden a defender la idea de la necesidad de promover el inglés en Colombia. Sin embargo, bien vale la pena analizar críticamente las perspectivas gubernamentales tomando como punto de partida la realidad del contexto colombiano. A continuación la discusión se centra en tres aspectos claves del PNB: 1. Visión global de Bilingüismo; 2. Definición de estándares de competencias en inglés y 3. Las Metas propuestas en el PNB. Para abordar estos tres aspectos primero se hace referencia a la perspectiva gubernamental para luego evidenciar las tensiones existentes entre estas y la realidad nacional. Con respecto al primer punto, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional en su portal educativo (www.colombiaaprende.edu.co), el PNB se basa en la idea que:

[...] fortalecer el dominio de un idioma extranjero es esencial para cualquier sociedad interesada en hacer parte de dinámicas globales de tipo académico, cultural, económico, etc. El mejoramiento de los niveles de competencia comunicativa en lengua inglesa de una sociedad o población particular conlleva necesariamente al surgimiento de oportunidades para sus ciudadanos, al reconocimiento de otras culturas y al crecimiento individual y colectivo, incrementando las posibilidades de movilidad social y de condiciones más igualitarias para el desarrollo (MEN, s. f.).

Por lo tanto, desde la mirada del MEN, el bilingüismo es entendido como una estrategia para el mejoramiento de la enseñanza del inglés en Colombia y para la promoción de la competitividad de los ciudadanos. Se toman como argumentos fundamentales el hecho que el mejoramiento de la competencia en lengua inglesa “amplía la cultura, el conocimiento de otros mercados y las posibilidades de educación, entre otros aspectos. Todo se multiplica cuando el

individuo tiene acceso a otra lengua” (Cely, 2007, p. 63). En concordancia con lo anterior, se promueve como objetivo principal “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural” (MEN, 2005). Entre las acciones que, de acuerdo con el ministerio, se han tomado para la obtención de dichos propósitos están la definición de estándares de competencia en inglés, la evaluación de competencias en estudiantes, docentes y egresados de las licenciaturas y programas de lenguas, la oferta de programas de mejoramiento para la formación del profesorado tanto en lengua como en metodología de la enseñanza del inglés y la vinculación de nuevas tecnologías y medios para la enseñanza y el aprendizaje del inglés.

Lo anterior evidencia lo ya señalado en el primer apartado de este artículo sobre la forma como se ha venido simplificando la visión de bilingüismo en el país a la suma de un único código además de la lengua materna con intereses principalmente instrumentales que no van en concordancia con la búsqueda de una sociedad más justa, igualitaria y pluralista. Los intereses descritos por el MEN apuntan a necesidades netamente exolingües que excluyen y amplían la desigualdad existente entre diversos grupos lingüísticos y culturales tanto locales como foráneos debido a la elección de una sola lengua a ser tenida en cuenta dentro de las indicaciones nacionales.

El segundo aspecto al cual me quiero referir lo comprende la definición de estándares de competencia en inglés. El MEN en convenio con el Consejo Británico creó los “Estándares Básicos en Lengua Extranjera: Inglés, ¡el reto! Lo que Necesitamos Saber y Saber hacer” (2006) basados en el Marco Común Europeo de Referencia para lenguas; Aprendizaje, Enseñanza, y Evaluación-MCER. En este documento de acuerdo con la Ministra de Educación de la época se presentan los estándares que:

[...] constituyen criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones de Colombia [...] así mismo los estándares constituyen una orientación fundamental para que los profesores de inglés, los directivos y los padres de familia

tengan claridad sobre las competencias comunicativas que se espera que desarrollen los niños y niñas de los niveles básico y medio. Para ayudarles a alcanzar la meta planteada en el Documento Visión Colombia 2019 [...] (p. 3)

En este mismo documento, el MEN justifica la adopción del inglés como la lengua a ser promovida debido a que a partir de la Ley 115 de 1994, la cual, entre sus objetivos para la educación Básica y Media, demanda “la adquisición de elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera”. A partir de su promulgación, una mayoría de instituciones escolares adoptó la enseñanza del inglés como lengua extranjera. A raíz de esta ley y tomando como base estadísticas del ICFES (2004) que muestra que el noventa y nueve por ciento de los estudiantes escogieron inglés en el examen, se argumenta la elección de inglés como lengua a promover en el PNB.

Nuevamente, la creación de estándares nacionales fundamentados en modelos extranjeros pone en evidencia una visión simplificada pero rígida de bilingüismo. Por medio de estos estándares, se pretende unificar objetivos de enseñanza para una sola lengua en el contexto nacional que está caracterizado por una compleja desigualdad social, económica y étnica también presente en el sistema escolar. Lo anterior sumado a la imposición de un sistema de lineamientos y principios creados para responder a las necesidades de enseñanza y aprendizaje de lenguas en un contexto totalmente diferente al colombiano, nos invita a reflexionar constantemente sobre qué tan apropiado ha resultado este proceso en sus años de aplicación.

En este sentido, Sánchez y Obando (2008) muestran su oposición crítica frente a la implementación de los “Estándares Básicos en Lengua Extranjera: Inglés, ¡el reto! Lo que Necesitamos Saber y Saber hacer” (2006) recalcando que esta adopción de estándares desconoce factores locales que influyen y hacen diferente a cada región. Refuerzan su posición criticando el hecho que este programa de bilingüismo se base en el Marco Común Europeo ya que está diseñado en circunstancias disímiles para suplir necesidades diferentes a las colombianas. Los investigadores también comparan el PNB con programas bilingües como el de Canadá donde el éxito se debe a que en estos programas los participantes estaban muy motivados por aprender una lengua extranjera para

suplir necesidades personales y profesionales, además del hecho que los propósitos de estos programas eran claros y fueron desarrollados en condiciones favorables. Sánchez y Obando también sostienen que debido al hecho que las decisiones son tomadas en una dinámica de imposición, no hay claridad entre los gobernantes, los profesores y los alumnos en cuanto a los propósitos de estar inmersos en procesos de enseñanza y aprendizaje de inglés.

Igualmente, partiendo de las bases ideológicas y políticas del PNB y del documento de estándares se han desarrollado algunos estudios críticos en los que se evalúa la pertinencia y el enfoque de las políticas nacionales de bilingüismo. Guerrero (2008) llevó a cabo un análisis crítico del discurso sobre este documento de estándares con el fin de describir lo que en este se entiende por ser bilingüe. Entre los resultados de este análisis, la autora destaca dos hallazgos importantes: 1. Ser bilingüe en Colombia significa hablar inglés y 2. El Bilingüismo se construye como un concepto homogéneo, monolítico y hermético.

Con relación al primer hallazgo mencionado, Guerrero argumenta que el Ministerio de Educación Nacional y el *British Council* por medio de esta cartilla de estándares buscan institucionalizar el inglés como la lengua a ser enseñada, aprendida y usada por los colombianos. El hecho de que estos estándares sean para lenguas extranjeras excluyen las otras lenguas (segundas lenguas, en su mayoría lenguas indígenas) habladas en nuestro país y, que la ley 115 de 1994, la cual demanda la enseñanza de una lengua extranjera, ha sido mal interpretada en el sentido que en la mayoría de los casos se asume que el inglés es la lengua extranjera a enseñar; esto sumado al hecho que no hay estándares para enseñar ninguna otra lengua; acentúan una visión de bilingüismo reducida a hablar inglés solamente. Adicionalmente, Guerrero encuentra que el inglés es erróneamente tomado como la lengua universal sin tomar en cuenta las realidades de los menos favorecidos especialmente los grupos indígenas para los cuales el inglés no es su primera opción. La autora igualmente sostiene que en este documento también se están perpetuando visiones y actitudes sobre las lenguas que resaltan una superioridad del inglés sobre las demás lenguas y un ejemplo de esto es que también se están ignorando las demás lenguas extranjeras que se enseñan en nuestro país como el francés, el alemán, el italiano

el hebreo y el creciente interés por el mandarín (De Mejía, 2005, citada por Guerrero, 2008).

El tercer aspecto objeto de esta discusión está comprendido por las metas que el MEN se ha trazado alcanzar para el año 2019, que según lo evidenciado en los primeros ocho años de aplicación resultan ser muy idealistas y ambiciosas. De acuerdo con el MEN, se están implementando programas de mejoramiento que permitan fortalecer los niveles de lengua de los futuros docentes y profesionales del país con el fin de alcanzar las metas descritas en la tabla 1, a nivel de lengua, basadas en el MCER en la cual se clasifican diferentes poblaciones como se muestra a continuación.

Tabla 1.
Metas del PNB

Población	Nivel de lengua
Docentes que enseñan inglés en la educación básica	B2
Docentes de educación básica primaria y docentes de otras áreas	A2
Estudiantes 11 grado	B1
Egresados de carreras en lenguas	B2-C1
Egresados de Educación Superior	B2

Fuente: MEN (2005).

Adicionalmente, el MEN (2005) tomando como argumento la relación entre lengua y cultura, describe que las políticas de bilingüismo se fundamentan en tres grandes pilares: lengua, comunicación y cultura aclarando que estar inmersos en un proceso de bilingüismo también demanda “una apertura hacia el otro, tolerancia de las diferencias, capacidad para comunicarse efectivamente con miembros de otras culturas y valoración de la propia frente a las foráneas” (Cely, 2007, p. 22). Para la consecución de las ya mencionadas metas, el MEN también ha planeado hacer uso de nuevas tecnologías de información y comunicación como soporte de enseñanza y aprendizaje del inglés.

Como resultado de lo anterior podemos decir que el Ministerio se ha propuesto lograr que los ciudadanos y ciudadanas alcancen niveles altos de dominio

del inglés al mismo tiempo que desarrollan el entendimiento intercultural y hacen uso de nuevas tecnologías. Estos propósitos resultan ser perfectamente alcanzables desde la perspectiva del gobierno pero muy idealistas y excluyentes desde la perspectiva de otros sectores académicos del país. A lo largo de la ejecución del PNB, se ha evidenciado un gran interés por promover planes de mejoramiento en cuanto al aprendizaje y enseñanza del inglés en donde prima el aprendizaje y uso del código lingüístico primordialmente. Por lo tanto, la promoción de programas de bilingüismo con las características como las que García (2009) propone, las cuales están más acorde con esta visión intercultural, de entendimiento y tolerancia no se han evidenciado claramente. Por otro lado, retomando las metas lingüísticas, también es claro que para poder alcanzarlas se necesitaría poder brindarles a todos los niños y niñas del país las condiciones necesarias en cuanto a recursos, horas de instrucción y profesionales idóneos a cargo. Sin embargo, ya han pasado ocho años desde que se inició este programa y tomando como ejemplo a Bogotá en donde se supone están centralizadas las mejores oportunidades educativas, los estudiantes de los primeros ciclos de escolaridad en los colegios públicos no cuentan con profesores de lenguas extranjeras y en el resto de ciclos cuentan con un número muy limitado de horas de instrucción. Además, de los aproximadamente trescientos colegios públicos en la capital solo ocho están siendo partícipes de un plan piloto de bilingüismo que aún está en construcción. Por lo tanto, podría decirse que las metas del PNB están dirigidas solamente a un grupo muy reducido de colombianos.

En relación con lo anterior Guerrero (2008) también encontró que según lo que se propone en los estándares, el "bilingüismo se concibe como un concepto homogéneo, monolítico y hermético" (*Bilingualism is a packed, Monolithic and Homogeneous concept*), esto visto desde dos áreas. La primera se refiere a las personas para las cuales el proyecto está dirigido y para las que no lo está. La segunda se refiere a lo que se espera conseguir con el proyecto. Con relación a la primera área, se encontró que superficialmente el proyecto está dirigido para todos los niños en edad escolar para quienes se espera la obtención de un nivel B1 según el Marco Común Europeo (CEF) al finalizar bachillerato. Sin embargo, la investigadora resalta que esta idea resulta alejada de la realidad y que muchos de los niños en edad escolar están excluidos de este proyecto debido

a la desigualdad de condiciones sociales, económicas, tecnológicas, etc., bajo las cuales los niños de Colombia llevan a cabo sus estudios y esto parece ser ignorado por los promotores del PNB.

Para describir la segunda área en la que basa su discusión sobre este hallazgo, la autora toma una posición crítica sobre lo que los estándares indican como objetivos a alcanzar que son: 1. Todos los estudiantes obtendrán un nivel B1 y con esto se convertirán en usuarios legítimos de una segunda lengua (*all students will attain level B1 and along with that, they will become legitimate users of L2*) y 2. Todos los estudiantes serán igualmente proficientes (*all students will be equally proficient*). Con respecto al primer objetivo, Guerrero, basada en Bourdieu (2003), señala que esta concepción no responde a la naturaleza social del lenguaje en la que el individuo está en constante disputa de poder e identidad porque cada intercambio lingüístico implica una relación de poder. En relación con los niveles de suficiencia, la investigadora resalta la complejidad del término *suficiencia* ya que puede ser visto desde perspectivas maximalistas o minimalistas y por lo tanto va en contra de la idea de que todos los estudiantes alcancen el mismo nivel de suficiencia sin tener en cuenta las necesidades, los recursos, el contexto, la situación socio-económica y la motivación de los estudiantes. Guerrero concluye su análisis diciendo que los estándares descritos en el documento creado por el MEN y el Consejo Británico están dirigidos hacia un grupo ideal e imaginado de estudiantes que distan en gran medida de los estudiantes reales. Cárdenas (2006) reafirma esta visión al indicar que hay una marcada diferencia entre las instituciones públicas y privadas en términos de intensidad horaria en la enseñanza del inglés, déficit de profesores calificados, falta de recursos, gran número de estudiantes por clase y un uso escaso del inglés con propósitos de comunicación real.

Como se puede observar, los fundamentos del PNB están directamente relacionados con políticas de globalización y estandarización que resultan ser inapropiados en cuanto a cobertura y suplemento de necesidades de las ciudadanas colombianas y ciudadanos colombianos. No se desconoce la importancia de emprender acciones que lleven al país a tener un rol más activo en la economía global, sin embargo si se resalta la necesidad de tomar decisiones que incluyan los intereses de los menos favorecidos; y no que por el contrario,

se amplíen las brechas culturales, étnicas, económicas y educativas dentro del país. Se ha señalado como la adopción de una política bilingüe rígida, además de connotar un tratamiento simplista del fenómeno, no es conveniente debido a que solo responde a los intereses y oportunidades de un grupo reducido de colombianos. Lo anterior se ha evidenciado por ejemplo en que después de ocho años de haber iniciado una política lingüística rígida, no se han garantizado las condiciones mínimas para que “todos los estudiantes sean igualmente proficientes en inglés” como lo propone el MEN en los estándares.

Implicaciones

El bilingüismo es un fenómeno amplio y complejo en el cual entran en juego una diversidad de factores no solo de carácter lingüístico, sino también epistemológico, cultural, social, individual y pedagógico además de las relaciones de poder que se pueden dar en la inclusión o no de lenguas de prestigio. De acuerdo a lo presentado en este escrito, al hablar de bilingüismo no solamente nos referimos a los niveles de dominio o conocimiento de más de un código lingüístico, sino también a las perspectivas epistemológicas desde donde se asuman, las condiciones contextuales, motivaciones individuales y sociales además de las implicaciones culturales y políticas que median este fenómeno. Por lo tanto, una política nacional de bilingüismo como la que se está liderando desde el Ministerio de Educación Nacional debe considerar todos estos aspectos y tomar acciones al respecto para lograr que el plan evolucione y realmente se dé cuenta de una diversidad nacional entorno a los factores anteriormente citados.

Para tal fin, como lo indican Guerrero (2008), Sánchez y Obando (2008) y Cárdenas (2006), es necesario lograr tener una mayor coherencia entre los propósitos y fundamentos del PNB y las diversas realidades nacionales en donde se evidencia una desigualdad de oportunidades educativas entre el sector público y privado, entre la educación rural y la urbana, entre poblaciones indígenas o poblaciones desplazadas por citar solo algunos ejemplos. Además, se hace un llamado al reconocimiento de lenguas indígenas y otras lenguas diferentes al inglés en el plan de bilingüismo como una forma de atender a la diversidad de intereses locales de todas las regiones del país.

Además, teniendo en cuenta nuevamente los objetivos del PNB y la realidad educativa especialmente del sector público y rural, el MEN enfrenta desafíos de tipo económico y pedagógico. Las condiciones de educación pública aunque han mejorado en los últimos años, aún están lejos de ser las óptimas, de ser las apropiadas para llevar a cabo un PNB con una cobertura nacional, además el personal docente y el mismo sistema educativo de la educación básica primaria y media profesional no están en consonancia con lo que desde el MEN se propone. Por ejemplo, como lo reportan, Sánchez y Obando (2008) existen instituciones educativas con muy baja intensidad horaria en lengua extranjera o en otros casos profesores de otras áreas encargados de enseñar la lengua extranjera o inclusive instituciones que no incluyen en sus currículos la lengua extranjera debido a la no existencia de profesionales idóneos para tal fin.

Por otro lado, la creación y aplicación de estándares nacionales y la adopción de modelos extranjeros como el MCER para regular la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en el país, deben tener un seguimiento minucioso que dé cuenta de su efectividad y pertinencia en realidades locales sobre todo de poblaciones marginadas. Para tal fin, instituciones públicas y privadas con amplia experiencia en el área de enseñanza de lenguas podrían acompañar al MEN en procesos investigativos que redunden en la toma de decisiones informadas que busquen enriquecer el proceso además de lograr una articulación de esfuerzos entre el MEN y grupos e instituciones académicas nacionales especializadas.

Por último, quiero cerrar la discusión aclarando que, desde mi perspectiva, la implementación de políticas nacionales como el PNB pueden traer grandes beneficios a la población colombiana como los que describe el MEN en este proyecto, sin embargo, al tratarse de políticas nacionales se tiene que dar cuenta de una gran diversidad de factores que van en contra de la adopción de visiones rígidas que buscan abarcar los mismos. Por el contrario, y como se ha discutido a lo largo de esta reflexión, se trata es de reconocer todos estos factores, y de acuerdo a los mismos, evolucionar y generar cambios que busquen el cubrimiento e inclusión de los intereses de la mayor parte de ciudadanos como sea posible. En este proceso, la investigación constante y de diversos tipos representa una herramienta fundamental para lograr tomar acciones encaminadas a cohesionar intenciones y objetivos con realidades.

Bibliografía

- Baker, C. (2011). *Foundations of Bilingual Education*. 5º Ed. Clevedon: Multilingual matters.
- Bloomfield, L. (1993). *Language*. California. University of Chicago Press.
- Cardenas, M. (2006). *Bilingual Colombia: Are we ready for it? What is needed?* 19th Annual EA Education Conference.
- Cely, R. (2007). Programa Nacional de Bilingüismo: En Búsqueda de la Calidad en Educación. *Revista Internacional Magisterio: Educación y pedagogía*. (25), 20-23.
- Cummins, J. (2000). *Language Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon. Multilingual Matters.
- De Mejía, A. (2011, April). Bilingual Education in Colombia: Towards a Recognition of Languages, Cultures and Identities. *Colomb. Appl. Linguist. J. North America*. Recuperado el 16 de febrero de 2012, de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/calj/article/view/176>.
- De Mejía, A. (2007a). Power, Prestige and Bilingualism: International Perspectives on Elit Bilingual education. UK. *Multilingual Matters*.
- De Mejía, A. (2007b). Visiones de Bilingüismo y de la Educación Bilingüe en Colombia. *Revista Internacional Magisterio: Educación y pedagogía*, (25), 36-38.
- De Mejía, A., Ordúñez y Fonseca (2006). *Lineamientos para la Educación Bilingüe en Colombia: Hacia una Política Coherente. Estudio Investigativo Sobre el Estado Actual de la Educación Bilingüe (Inglés-Español) en Colombia*. Recuperado el 16 de febrero 2006, de <http://www.colombiaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-2661archivo1.pdf>.
- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. UK. Blackwell Publishing.
- Guerrero, C. (2008). *Bilingual Colombia: What does it mean to Be Bilingual within the Framework of the National Plan of Bilingualism*. In Profile 9, 27-45.
- MEN (2005). Bases para una Nación Bilingüe y Competitiva. Recuperado el 10 de diciembre de 2011, de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97498.html>
- MEN (s. f.). Programa Nacional de Bilingüismo. Recuperado el 20 de septiembre de 2011, de <http://www.colombiaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html>

- MEN (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés, ¡el reto! Lo que Necesitamos Saber y Saber hacer*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Nb Bee, C. & Wigglesworth, G. (2007). *Bilingualism. An Advanced Resource Book*, London & New York, Routledge.
- Sánchez, A. & Obando, G. (2008). Is Colombia ready for bilingualism? *Profile* 9 191-195.
- Skutnabb, K. & Toukomaa (1976). *Teaching Migrant Children Mother Tongue and Learning the Language of the Host Country in the Context of the Sociocultural Situation of the Migrants Family*. Tampere, Finland: Tukimuskiä Research Reports.