

EDUCACIÓN BILINGÜE EN COLOMBIA EN CONTEXTOS LINGÜÍSTICOS MAYORITARIOS: HACIA UNA CARACTERIZACIÓN DEL CAMPO*

Anne-Marie de Mejía
Universidad del Valle

Resumen

Este trabajo proporciona una visión de algunos de los avances investigativos recientes en el campo de la educación bilingüe en contextos lingüísticos mayoritarios en Colombia. Primero, proporciona un breve diagnóstico de prácticas corrientes en colegios bilingües acerca del uso de dos lenguas en el currículo, las relaciones entre lengua y contenidos académicos, y el tratamiento de aspectos culturales en programas bilingües. Luego, presenta los resultados de algunas investigaciones "estas tres áreas llevadas a cabo recientemente en el país. Argumenta que es importante revisar muchas de las prácticas establecidas a nivel lingüístico y cultural del país, a la luz de conclusiones y recomendaciones provenientes de estudios llevados a cabo", el contexto colombiano. Propone, como proyección futura, la necesidad de adoptar una perspectiva de investigación colaborativa junto con la participación de miembros de las instituciones educativas bilingües para poder llevar a cabo cambios eficaces y duraderos a través de un proceso de empowerment de los participantes en el proceso investigativo.

Abstract

This study throws light on some recent research in the field of bilingual education in majority language contexts in Colombia. First of all, it presents a short overview of current practices in bilingual schools in relation to the use of two languages in the curriculum, the relationship between language and academic content and the treatment of cultural aspects in bilingual programmes. Then, results from recent research studies in these three areas are discussed and it is argued that it is important to revise many current linguistic and cultural practices in the country in the light of conclusions and recommendations derived from work carried out in a Colombian context. One of the recommendations proposed, is the need to adopt a collaborative research perspective together with members of bilingual schools, by means of a process of empowerment, to ensure that any changes introduced will be appropriate and long-lasting.

. Este artículo fue presentado primero como ponencia en el seminario: *Bilingüismo. Función Cognitiva y Educación*. Organizado por la Unidad Interdisciplinaria de Rehabilitación y El Gimnasio Moderno en Santafé de Bogotá, Septiembre 26-27 de 1997.

INTRODUCCIÓN

En las tipologías características de textos introductorios en el área de bilingüismo aparece la distinción entre *folk bilingualism* (bilingüismo del pueblo) y *elitist bilingualism* (bilingüismo elitista). El primero se define como "las condiciones de grupos étnicos dentro de un solo estado que tienen que volverse bilingües involuntariamente para poder sobrevivir" (Tosi, 1982, citado en Harding & Riley, 1986:24) y el segundo como "el privilegio de miembros bien educados de la clase media en la mayoría de las sociedades" (Paulston, 1975, citado en Harding & Riley, 1986:24). Aunque las dos definiciones se refieren al campo de bilingüismo, las implicaciones de las dos a nivel político, social y educativo son muy diversas.

En el área de educación bilingüe es válido examinar una distinción similar. De una parte, existen programas educativos apropiados para las comunidades minoritarias, los cuales en Colombia se denominan programas de *etnoeducación*, los que se centran en la formación integral en dos lenguas, la lengua indígena o afrocaribeña, y el español, a partir de la realidad y la cultura de los grupos étnicos. De otra parte, hay modalidades de enriquecimiento, características de colegios en contextos lingüísticos mayoritarios, las cuales pretenden llevar a sus educandos a un alto nivel de proficiencia en una lengua extranjera de prestigio internacional en un desarrollo paralelo a la lengua materna de los estudiantes, para fines educativos, científicos o laborales.

En este artículo, luego de la presentación de un breve diagnóstico de algunos aspectos característicos de las prácticas corrientes de programas en colegios bilingües en el país, me referiré a aspectos del panorama investigativo actual en el área de educación bilingüe en contextos lingüísticos mayoritarios en Colombia, particularmente a algunos estudios recientes que se han llevado a cabo en el sur-occidente del país, con el fin de proporcionar por primera vez una caracterización parcial de investigación en este campo. Enfocaré la discusión sobre tres temas principales: el estado, uso y distribución de dos lenguas en currículos bilingües; las relaciones entre contenidos académicos y lengua; y las relaciones entre programas educativos bilingües y aspectos culturales. Como conclusión, indicaré direcciones para desarrollos futuros, particularmente para la construcción de identidades y para promover una visión de *empowerment* ('empoderamiento') entre quienes laboran en colegios bilingües en el país.

ASPECTOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN COLOMBIA

Como punto de partida, se podría preguntar porque es importante hacer investigación en este campo en el país, considerando que existen modelos internacionales de alto prestigio como la educación de inmersión en Canadá que según Stern (1984) ha sido una de las innovaciones educativas más investigadas en toda la historia.

Como respuesta, tomaremos la observación del lingüista Hugo Baetens Beardsmore (1995:140) que advierte, "muchas veces programas exitosos como la inmersión canadiense han sido adaptados como prototipos en circunstancias en las cuales no se satisfacen las necesidades locales, simplemente *porque los resultados investigativos han comprobado su efectividad dentro del contexto en el cual se desarrollan*". La búsqueda de soluciones universalistas, que involucran recurrir a modalidades establecidas y comprobadas, puede oscurecer una evaluación apropiada de la importancia de los factores específicos y de las necesidades propias de las comunidades educativas individuales en el génesis de proyectos de investigación en contextos particulares. A nivel institucional, dicha perspectiva fue reconocida por la Ley General de Educación de 1994 en la creación de los Proyectos Educativos institucionales (P.E.I.), acontecimiento que refleja la autonomía de las instituciones para hacer sus propias decisiones, acordes con su filosofía y orientación particular.

A pesar de que en Colombia es notorio el creciente interés por del bilingüismo y la educación bilingüe en tiempos recientes, no existe todavía en el país una tradición de investigación establecida que indague sobre aspectos del bilingüismo en instituciones educativas en contextos lingüísticos mayoritarios. Por lo tanto, muchas de las iniciativas pedagógicas en esta área son de carácter empírico, elaboradas sobre la marcha, sin una reflexión sistemática y rigurosa sobre la naturaleza e implicaciones del bilingüismo, del biculturalismo o del bialfabetismo, en relación con el contexto específico de su implementación.

Sin embargo, el fenómeno de educación bilingüe está en auge, particularmente en Cali, con la fundación de nuevos colegios que se caracterizan como bilingües, partiendo de una variedad de enfoques pedagógicos y filosóficos. Examinemos en seguida, tres aspectos de este panorama: uso lingüístico; relaciones entre lengua y contenidos académicos, y aspectos culturales, a fin de destacar algunos rasgos sobresalientes de estos desarrollos.

1. Énfasis de la autora.

De acuerdo a observaciones hechas en un estudio diagnóstico reciente² acerca del uso y distribución de dos lenguas en los programas bilingües en las ciudades principales del país, existen colegios que adoptan una modalidad de bilingüismo transicional donde el currículo bilingüe, articulado a través de dos lenguas en el nivel de preescolar, es luego reemplazado en primaria y bachillerato por un programa de educación monolingüe casi total en la lengua extranjera. Hay otras instituciones que promueven un programa de mantenimiento o enriquecimiento implementando una modalidad de inmersión total o parcial, en la cual, aunque existen materias dictadas en la primera lengua, el énfasis primordial está en el desarrollo del inglés, el francés o el alemán, sin destacar la importancia que tiene la lengua materna de la mayoría de los estudiantes en el pensum.

Tomemos dos ejemplos: En la información introductoria enviada a prospectivos padres de familia por un colegio bilingüe de Cali, hay una sección titulada "Educación Bilingüe" donde hay una descripción del programa de educación en inglés sin mención alguna del español. Otro colegio bilingüe en Bogotá proporciona información que describe el desarrollo de las lenguas usadas en la institución, el inglés y el español. En una observación interesante se dice:

Kinder : El programa de inglés como segundo idioma empieza realmente en este nivel y permanentemente se desarrolla trabajo oral en inglés. El año comienza con cerca de 40% de uso del inglés oral y se eleva gradualmente a 70% al finalizar el año usando todo un programa de idiomas similar al empleado en la enseñanza del español. Solamente 'se dedican 8 períodos de 30 minutos, de un total de 50 disponibles en la semana, específicamente para la enseñanza del español.

En estos dos casos, el mensaje implícito es que la lengua extranjera es la lengua importante y que la lengua materna necesita un menor grado de atención lingüística y académica por parte de profesores y estudiantes en instituciones bilingües, posición ampliamente respaldada por la mayoría de los padres de familia que envían sus hijos a colegios bilingües. Citamos como evidencia al respecto, la apreciación de una profesora de preescolar en un colegio bilingüe de Cali, quien dijo, "las más altas expectativas de los papás están puestas en el inglés. Los papás no manifiestan interés por el desarrollo de otras habilidades." (de Mejía, 1994:138)

2. Proyecto de Investigación *La Construcción de una Propuesta Curricular Bilingüe para el Colegio Gimnasio La Colina*, Cali. Anne-Marie de Mejía y Harvey Tejada (1997).

3. Énfasis de la autora.

Si analizamos el área de lengua y contenido, encontramos que a menudo existe una confusión entre las distintas modalidades de intensificación en la lengua extranjera, llamadas por algunos modalidades *bilingües*, a mi juicio erróneamente, donde se enseña el inglés o el francés como una materia más, y un programa de educación bilingüe propiamente dicho, donde se utilizan dos lenguas como medios de instrucción en el desarrollo curricular. Aunque un programa de intensificación en una lengua extranjera puede incluir material referente a contenidos académicos, el énfasis sigue siendo lingüístico, y no centrado en el desarrollo conceptual en áreas académicas del currículo.

Además, existe la tendencia en algunas instituciones, de distinguir entre las materias consideradas importantes, como son las matemáticas, las ciencias naturales y las ciencias económicas dictadas en la lengua extranjera, y las que se consideran de menor transcendencia, como las ciencias sociales, arte, religión y educación física, las cuales se dictan en la lengua materna. Al hacer esta distinción se transmite un mensaje claro sobre el estatus y la importancia diferencial de las dos lenguas en el ámbito institucional.

Finalmente, en relación con aspectos culturales observamos una variedad de posibilidades. Hay colegios que se anuncian como bilingües pero no biculturales, otros dicen ser biculturales sin ser bilingües, otros triculturales y otros interculturales, sin definir, en muchos casos, los elementos constitutivos de estas designaciones.

Es un área particularmente delicada para muchos padres de familia y educadores, que temen la pérdida de identidad de sus educandos. Esta preocupación es expresada claramente en un artículo del periódico "El País" de Cali (20-6-96) titulado "Mediocridad Bilingüe". El autor, un padre de familia de un colegio monolingüe de la ciudad, critica fuertemente lo que él considera la destrucción de la identidad cultural colombiana en los siguientes términos, que si bien parecen un tanto exagerados, evidencian una válida inquietud:

Muchos colegios, con la complacencia de los padres de familia, en lugar de enseñarles a los educandos un idioma, les hacen un trasvase cultural. Resultado: en lugar de jóvenes colombianos que hablan otro idioma, gradúan unos chibchas con pretensiones de lord inglés.

En resumen, lo que se puede concluir de esta breve discusión es que existe un alto nivel de heterogeneidad en el área de educación bilingüe en contextos lingüísticos mayoritarios en Colombia. No existe un marco de referencia legal para el desarrollo de programas bilingües ofrecidos por

instituciones educativas privadas y muchas veces no hay claridad entre los directivos o docentes sobre las implicaciones de decisiones lingüístico-educativas tomadas sobre la marcha, sin tener como guía una conceptualización de educación bilingüe apropiada, ni una política lingüística clara.

En el sector público se creó en 1996-7 el Programa Nacional de Nuevas Tecnologías y Bilingüismo, dirigido a estudiantes y profesores de las instituciones de Educación Básica y Media oficiales, el cual, aunque enfocado en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras como objetos directos de estudio, propone ampliar la visión de la lengua extranjera, considerándola como una herramienta vehicular a través de la cual los estudiantes tienen la posibilidad de actualizarse e informarse mejor, particularmente en el área de las nuevas tecnologías y la informática. A través de este programa se propone instalar en cada uno de los colegios técnicos oficiales del país (aproximadamente 1.500 instituciones) una aula de informática con acceso a la red Internet, y de esta manera, facilitar a los estudiantes el uso de información científica y tecnológica en inglés, en el desarrollo de los programas curriculares.

Se constituye, por lo tanto, a mi modo de ver, una etapa intermedia entre un enfoque estrictamente lingüístico, con énfasis en los distintos aspectos del funcionamiento de la lengua en sí, y un currículo bilingüe, donde se construye el conocimiento en las diferentes áreas del saber a través de dos lenguas. Este programa proyecta el uso de las nuevas tecnologías de la información como un medio para mejorar el aprendizaje del inglés en Colombia en el sistema oficial, y al mismo tiempo, el dominio del inglés así logrado, permite un uso óptimo de estas tecnologías de la información y una participación activa de los estudiantes y docentes en los procesos de la globalización, y la internacionalización de la economía del país.

En vista de estas observaciones, se examinarán en seguida, estudios llevados a cabo recientemente en el país sobre esta problemática, destacando algunos de los aspectos claves que sobresalen en estas investigaciones. Se considerarán, además, las implicaciones de tales estudios para futuros desarrollos en el campo.

RESULTADOS DE ALGUNAS INVESTIGACIONES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN BIUNGUE EN COLOMBIA

PRÁCTICAS BILINGÜES EN EL AULA

Examinaremos, en primera instancia, algunos aspectos de las prácticas bilingües en el aula documentadas en dos investigaciones a nivel de preescolar en Cali. En el primero (1996) dos profesoras, María Consuelo Araújo y Yolanda Corominas, contrastaron las opiniones de los directivos y profesores con observaciones directas de la interacción entre profesores y alumnos a nivel Jardín B (Transición) en cuatro colegios bilingües (inglés-español) en Cali con el fin de identificar las características de algunas de las modalidades de educación bilingüe (español-inglés) implementadas en la ciudad de Cali.

Encontraron que en tres de las cuatro instituciones, los directivos consideran importante vincular a docentes bilingües, mientras que la política de la cuarta era contratar hablantes nativos de inglés monolingües. Los resultados de estas política se reflejaban en las prácticas lingüísticas observadas en el aula. En las tres instituciones que valoraban personal bilingüe, se notó un énfasis en la exposición gradual de los niños a la lengua extranjera. No se aplicaba una política estricta de separación de lengua, dejando en libertad a los profesores para utilizar las dos lenguas cuando lo consideraban apropiado en la interacción con los niños, o en un caso, en la etapa de planificación previa de las actividades.

En la práctica se observó que el uso de las dos lenguas estaba delimitado para distintos momentos y circunstancias. En otras palabras, dentro de un enfoque concurrente existe evidencia de un principio separatista. En general, el inglés se utiliza como lengua de interacción pedagógica en el aula, en el área de manejo logístico y para dar instrucciones rutinarias como "*sit down*" (siéntate), "*come here*" (ven aquí), "*go to the bathroom*" (véte al baño) etc. El español se usa para la introducción de conceptos académicos y su elaboración y aclaración, para el aprendizaje de la lectura y la escritura, y como lengua afectiva en situaciones problemáticas o angustiosas para los niños, como la resolución de disgustos o cuando los niños se sienten enfermos.

En la cuarta institución, donde se daba preferencia a personal monolingüe, hablantes nativos del inglés, la política escolar exigía una interacción total en la lengua extranjera por parte de los profesores, excepto en las clases de educación física y música que se dictan en español. Los resultados observados demostraron un alto nivel de uso de inglés en la presentación de

conceptos nuevos en áreas, como las matemáticas y en el proceso de lectura y escritura, también llevado a cabo en inglés. Sin embargo, hay evidencia del uso del español para las funciones reguladoras - de llamar la atención a niños individualmente y de asegurar una comprensión adecuada de los conceptos introducidos.

Las autoras concluyeron, con base en su análisis, que las instituciones que pretenden que sus estudiantes logren un completo dominio del inglés sin importar tanto el desarrollo del español, adoptan una modalidad educativa más cercana a un monolingüismo en la lengua extranjera que una modalidad de educación bilingüe que involucre el desarrollo de dos lenguas. Por otro lado, hubo evidencia para indicar que las instituciones que buscan promover el dominio de las cuatro habilidades en la lengua extranjera tomando en cuenta las limitaciones de un programa bilingüe en un medio exolingüe, conceden importancia a la estructuración y educación de la lengua materna, al igual que la lengua extranjera.

El segundo estudio, llevado a cabo a nivel de Jardín A en dos colegios bilingües (inglés-español) de Cali (de Mejía, 1994), se centró en investigar como profesores y alumnos construyen y negocian significados en un contexto educativo bilingüe en dos tipos de eventos, cuentos bilingües y la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en la lengua extranjera. Se notó que, aunque hay evidencia de un alto grado de alternación de lengua (*code-switching*) en la interacción entre maestras y alumnos, contrariamente a lo que se cree comúnmente, muy pocos de estos cambios de código involucraban traducciones exactas. Generalmente, se trata de reformulaciones, paráfrasis o reelaboraciones, donde el contenido reelaborado es diferente a la primera formulación.

Tomemos el siguiente ejemplo de uno de los cuentos narrados, *The Goochoo Bird* que relata las aventuras de un joven príncipe de malos modales, que fue castigado por un pájaro raro, *the goocho bird*.

En este aparte, la profesora estaba narrando un diálogo entre el rey (padre del joven príncipe) y los guardias que deben llevar al calabozo al pájaro:

Take the goochoo bird llévenselo take him down to the dungeon

Llévense el pájaro llévenselo abajo al calabozo

Este tipo de secuencia tripartita (inglés-español-inglés) es bastante común en los datos. La profesora comienza con un enunciado en inglés, lo reformula en español, y luego lo parafrasea en inglés. Hay evidencia de un dinamismo discursivo en este aparte. La reformulación en español (lléven-

selo) era menos explícita que la versión original en inglés, puesto que la profesora utilizó un pronombre "lo" y no un sustantivo para hacer referencia al pájaro, y así mantuvo coherencia entre los elementos reformulados. La segunda versión en inglés "llévenselo abajo al calabozo" conservó la referencia anafórica (el pronombre "lo") y agregó otra información " al calabozo", Por lo tanto, hubo avance en la narración.

En este ejemplo, y en otros similares en el estudio, se evidencia una preocupación por parte de las profesoras de asegurarse que sus alumnos pudieran entender la narración. Se concluyó que las reformulaciones constituyen una manera de resolver la tensión entre el deseo de las maestras de llevar a cabo la mayor parte de la interacción en inglés (en este caso la maestra usó dos formulaciones en inglés y una en español), y al mismo tiempo, asegurarse que sus alumnos entiendan y participen en el evento. Para las profesoras, el cambio de código constituyó un recurso valioso, junto con otras estrategias facilitadoras, como gestos, mímica, cambios de entonación o énfasis, para poder enfrentar el reto comunicativo de interactuar en una lengua que no era hablada por la mayoría de los niños en su entorno familiar.

Se observó, además, que la dirección de la alternancia lingüística era significativa. Generalmente, los cambios hacia la lengua materna obedecían a motivos de facilitación al entendimiento por parte de los alumnos; los cambios de español hacía el inglés tenían que ver con la introducción de un *input* suficiente en la lengua extranjera.

Una de las conclusiones de este estudio es la necesidad de revisar la práctica ortodoxa en programas bilingües de tipo inmersión, de prohibir el uso de alternancia de lengua en las aulas bilingües por considerarlo nocivo en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Los resultados del análisis discursivo de la investigación arriba citada, concuerdan con una observación hecha por Zentella (1981) en su estudio clásico con estudiantes puertorriqueños en aulas bilingües en los Estados Unidos, donde concluyó que sería prematuro prohibir o recomendar el cambio de código en el salón de clase hasta que estudios etnográficos muestren que importancia tiene este fenómeno lingüístico en la comunicación dentro de las aulas bilingües.

Los dos estudios anteriores, que se llevaron a cabo en Cali, parten de un enfoque etnográfico - o sea tratan de describir e interpretar las prácticas bilingües en las interacciones pedagógicas analizadas con base en aspectos contextuales, tomando en cuenta las percepciones e interpretaciones de los participantes en la interacción. Otra dirección futura interesante será la de desarrollar investigaciones que se enfoquen específicamente en las relacio-

nes entre el discurso pedagógico bilingüe caracterizado por el fenómeno de alternación de lenguas y el proceso de aprendizaje en contextos educativos bilingües para examinar las relaciones entre aprendizaje y lengua de interacción.

CONTENIDO Y LENGUA

En esta sección examinaremos dos trabajos de monografía llevados a cabo por estudiantes del curso de Especialización en Educación Bilingüe de la Universidad del Valle. El primero, (Magaña, 1995), se centra en el diseño de modelos pedagógicos para la enseñanza de biología en inglés como lengua extranjera, y el segundo, (Marulanda, 1995), tiene que ver con la evaluación de la metodología de *Preview-Review* en la enseñanza aprendizaje de las matemáticas en un contexto bilingüe.

El primer estudio fue realizado con un grupo de estudiantes de sexto bachillerato en un colegio bilingüe (inglés - español) de Cali. La autora había notado que debido al bajo dominio del inglés de la gran mayoría de los estudiantes, se les dificultaba la comprensión de los conceptos científicos, por lo tanto se contentaban con mecanismos como la memorización de definiciones de vocabulario, conceptos y procesos que no les permitían desarrollar habilidades propias del pensamiento científico como analizar, inferir, concluir o criticar ante fenómenos científicos.

La investigadora adoptó una visión de enseñanza-aprendizaje estratégica (Jenkis, 1978; Brown, Bransford, Ferrara and Campione, 1983) que implica centrarse en el desarrollo de estrategias por parte de los estudiantes que les ayuden a lograr no solamente un dominio de un conocimiento específico, sino un manejo efectivo de estrategias de aprendizaje propicias al desarrollo de un nivel de independencia en su trabajo académico. Además, se establece un ambiente informal en el salón de clase, para facilitar el desarrollo de un vínculo afectivo entre los alumnos y el maestro que contribuya a la construcción de conocimiento en un proceso compartido.

(Palinesar & Brown, 1984). Se diseñaron cuatro modelos pedagógicos basados en estrategias cognitivas y socioafectivas, señaladas como importantes en la literatura en esta área. Posteriormente, la autora evaluó el desempeño académico de los estudiantes y su actitud durante las actividades desarrolladas en los distintos modelos.

En sus conclusiones, resaltó la importancia de combinar un *input* comprensible (Krashen, 1981) en el que el profesor acondiciona el medio al que

quiere llevar al estudiante con un lenguaje que esté al nivel lingüístico de este, con una actividad vivencial (como una demostración) que ayude al estudiante a conectar lo que ya ha vivido con la información que está recibiendo para así darle la oportunidad de llegar a sus propias conclusiones y construir su conocimiento. Notó que el hecho de poder manifestar lo que opinaban acerca de lo que observaban, llevó a los estudiantes a formular una serie de preguntas que ellos mismos iban respondiendo, tanto en inglés como en español y de hacer inferencias de lo que habían leído en relación con lo observado en el laboratorio. Por lo tanto, se pudo concluir en este grupo, que intervenciones de orden pedagógico o socioafectivo motivaron a los estudiantes a sobreponerse a las dificultades lingüísticas inherentes en la situación académica bilingüe y a desarrollar una serie de estrategias para suplir sus carencias en la lengua extranjera. Estas mismas estrategias les permitió alcanzar a un nivel más alto en el desarrollo de habilidades científicas.

En el segundo estudio llevado a cabo con alumnos de cuarto año de primaria en un colegio bilingüe (inglés-español) en Cali, el investigador comparó el nivel de adquisición de conceptos matemáticos en dos grupos, uno donde el profesor utilizó una metodología de enseñanza directa en la lengua extranjera y otro, donde se empleó la metodología bilingüe de *Preview-Review*. En esta modalidad, la presentación de los conceptos trabajados en la clase fue hecha en la lengua materna de los alumnos y luego el profesor desarrolló las actividades subsecuentes en la lengua extranjera, sin repetir el material ya introducido en la lengua materna. Se evaluaron los resultados de los dos grupos de tres maneras; primero, por medio de evaluaciones cuyo objetivo era medir el grado de asimilación de los conceptos trabajados; luego se suministraron encuestas a los estudiantes para establecer sus impresiones en relación con las metodologías usadas; y se programó una sesión de confrontación o debate acerca de las ventajas y desventajas de dichas metodologías.

Se encontró que la metodología *Preview-Review* llevó a un alto nivel de asimilación conceptual en el área de las matemáticas, y fue considerada particularmente beneficiosa por parte de los alumnos que tenían dificultades con el inglés. En el análisis de los resultados basados en las calificaciones de los dos grupos en pruebas escritas, se notó una clara ventaja en los resultados del grupo que trabajó con la metodología *Preview-Review*. Sin embargo, estos resultados necesitan ser interpretados con un cierto grado de cautela, teniendo en consideración que los dos grupos no fueron escogidos según criterios experimentales rigurosos.

Puesto que la implementación de esta alternativa metodológica permite el desarrollo de la terminología matemática en las dos lenguas por parte de los alumnos, los padres de familia monolingües pueden compartir los logros de sus hijos en el área con más facilidad que antes. Este hecho fue considerado como importante por los padres en la consolidación de la relación con sus hijos, tomando en cuenta el estatus tradicional de las matemáticas en el pensum.

Estos dos estudios nos han mostrado la importancia de adoptar una política lingüística apropiada a nivel institucional, en la que no se deben considerar solamente las relaciones entre lengua y contenido en términos puramente logísticos, en la que no deben primar solamente consideraciones de tipo pragmático, tales como la disponibilidad de profesores bilingües en distintas áreas del currículo, sino además, en función del perfil bilingüe del egresado que se quiere formar a través del proceso educativo, tomando en cuenta las exigencias pedagógicas necesarias para lograrlo. Si se quiere que el estudiante sea capaz de manejar las distintas áreas del currículo en sus dos lenguas, es necesario que él tenga acceso a estos contenidos en su lengua materna y en la lengua extranjera.

ASPECTOS CULTURALES

Ahora examinaremos brevemente un estudio (Buitrago, 1997) que indaga sobre el manejo del área de biculturalismo en un colegio bilingüe (inglés-español) a nivel de primaria en Cali, tanto en lo que se refiere a las políticas adoptadas como a las prácticas pedagógicas observadas en el aula. Por medio de una revisión documental, suplementada con entrevistas a los directivos y docentes de la institución la investigadora estableció la posición institucional hacia el manejo de aspectos culturales colombianos y norteamericanos. Posteriormente, ella confrontó esta posición con datos recogidos con base en observaciones de las prácticas culturales en el colegio y con un análisis del tratamiento de aspectos culturales en los libros de texto usados en la enseñanza de las ciencias sociales.

Luego de un análisis detallado del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) del colegio, llegó a la conclusión de que no había referencia en la política del colegio a la enseñanza de una segunda cultura. Encontró, además, que no había evidencia de una política clara acerca del manejo de los aspectos biculturales en la sección de primaria y que esta falta de claridad se reflejaba en la labor de los docentes, que se caracterizaba por un

alto grado de improvisación y confusión en la posición asumida frente a aspectos culturales de los Estados Unidos. la influencia cultural extranjera predominante en el colegio. La investigadora relacionó este hecho con la distancia que existía entre directivos y profesores en la formulación de los marcos pedagógicos y culturales de la institución. Notó, además, una gran diferencia en el grado de celebración acordado a las fiestas norteamericanas como *Thanksgiving* en comparación con las fiestas colombianas, que recibían menor proyección en el colegio, a pesar de que la mayoría de los alumnos provenía de hogares monolingües colombianos.

En su análisis de los aspectos culturales reflejados en los libros de texto para la enseñanza de las ciencias sociales, la investigadora encontró, sin embargo, que las series usadas a nivel de primaria lograron despertar un actitud crítica frente a los temas trabajados y propiciaron un reconocimiento de distintos puntos de vista sobre un mismo contenido. Por lo tanto, se estimó que, con una orientación apropiada, los alumnos podrían desarrollar su identidad cultural colombiana, al igual que adquirir un sentido de comprensión y tolerancia hacia las manifestaciones de otras culturas a través de sus estudios de ciencias sociales.

La autora llegó a la conclusión final, con base en el análisis de sus datos recolectados, que para un colegio en un medio exolingüe, como Colombia, es imposible ofrecer a sus estudiantes un contacto directo con la segunda cultura suficiente para lograr un perfil bicultural en términos de que habla Grosjean (1993: 31-32), o sea, participación "al menos en parte en la vida de dos culturas de manera regular." Recomendó, por lo tanto, adoptar una posición de interculturalidad que, de acuerdo con la definición proporcionada por el Centro Colombiano de Estudios en Lenguas Aborígenes (1989) consiste en la posibilidad de conocer otras culturas para de esta manera enriquecer lo propio *a partir del reconocimiento de la propia realidad y de la propia identidad*'

La importancia de este estudio, el primero de su género en el campo de la educación bilingüe en contextos lingüísticos mayoritarios en Colombia, radica en el hecho de que la autora demuestra que las políticas bilingües que se limitan a aspectos lingüísticos no son suficientes. La reproducción cultural, que a través de los procesos educativos afecta múltiples aspectos del desarrollo académico y afectivo de los educandos, tiene que ser objeto de una profunda reflexión por parte de directivos y docentes, con el fin de

4. Énfasis de la autora

establecer una política cultural clara e informada a nivel institucional en colegios bilingües.

CONCLUSIONES Y DIRECCIONES FUTURAS

En esta discusión hemos examinado distintos aspectos relacionados con el desarrollo de programas educativos bilingües en contextos lingüísticos mayoritarios en el país. Hemos visto que investigaciones recientes muestran la importancia de que los colegios bilingües se concienticen respecto del uso diferencial de las dos lenguas en el contexto escolar, no solamente a nivel de política, sino también en las prácticas pedagógicas en el aula. Una exclusión de la lengua materna fuera de la interacción pedagógica, no solamente limita innecesariamente las posibilidades de comunicación efectiva entre profesores y niños que están iniciando el proceso de volverse bilingües, sino que implica una desvalorización del estatus de la lengua materna en el proceso educativo bilingüe.

En el área de contenido y lengua, hemos visto la importancia del desarrollo de estrategias eficaces para promover, no solamente un buen nivel de proficiencia lingüística bilingüe, sino también un desarrollo apropiado de la conceptualización académica en las distintas áreas del saber.

Finalmente, en relación con el tratamiento de aspectos culturales en programas bilingües, es importante destacar una perspectiva intercultural o bicultural claramente definida a nivel institucional, la cual reconoce el valor de integrar una visión de la cultura extranjera con un aprecio por los elementos fundamentales de la cultura propia.

A manera de conclusión, se indicarán en seguida algunas perspectivas para desarrollos futuros en el área. Primero que todo, es importante examinar las relaciones actuales entre investigadores académicos y miembros de las distintas comunidades educativas, tanto monolingües como bilingües, dentro de la perspectiva de la implementación de cambios efectivos y bien fundamentados en el área de la educación bilingüe en contextos lingüísticos mayoritarios. Se ha visto, (Cochran-Smith & Lytle, 1993) que el mantenimiento de la brecha tradicional entre estos dos estamentos no propicia una transformación efectiva en la educación, puesto que la experiencia, conocimientos y visiones de los que trabajan dentro de las instituciones educativas han sido frecuentemente ignorados por parte de los investigadores universitarios. Sin embargo, existe la posibilidad de emprender proyectos de investigación colaborativos en el área, donde miembros de las distintas

instancias de los colegios trabajen conjuntamente con investigadores académicos en aspectos claves del desarrollo de políticas y prácticas apropiadas para el contexto institucional específico donde laboran.

Existe un proyecto de esta naturaleza en marcha en Cali en el área de la educación bilingüe, donde se está documentando el proceso de *empowerment* resultado de un proyecto conjunto de construcción curricular bilingüe en un colegio que actualmente tiene un programa de intensificación en la lengua extranjera. 5 El proceso de *empowerment* lo entendemos como 'un proceso mediante el cual los participantes en la investigación se hacen conscientes de sus capacidades, potencialidades, conocimientos y experiencias en el área, para asumir responsabilidades en el desarrollo de la autonomía y la participación plena en la toma de decisiones'; es diametralmente opuesto al concepto tradicional de 'asesoría', donde el balance de poder y de conocimiento especializado, emana de unos expertos externos. Lo que se está viviendo en este proyecto es un proceso de crecimiento mutuo por parte de todos los participantes, en el entendimiento de los alcances e implicaciones en la toma de decisiones para poder construir un currículo bilingüe apropiado a la necesidades de la institución.

Una segunda perspectiva fundamental tiene que ver con la Construcción de las identidades de los estudiantes a través de un proceso de educación que involucre, de alguna manera, contacto con dos o más lenguas y culturas. Si adoptamos la visión del lenguaje como una practica cultural que está producida y reproducida a través de las prácticas diarias en las aulas por los ciclos de interacción, tenemos que reflexionar seriamente acerca del tipo de individuo que estamos formando. Debemos cuestionarnos si los egresados de programas de educación bilingüe en contextos lingüísticos mayoritarios, son individuos que no están seguros, o no saben, si son ciudadanos norteamericanos, británicos o colombianos, o si bien por el contrario, son personas que han logrado reconciliar las distintas facetas de sus identidades para poder enfrentar el reto de la globalización y de la internacionalización del nuevo milenio. Esta es la pregunta clave para las generaciones futuras colombianas y el reto para los programas de educación bilingüe actuales.

5. Programa de Investigación *Construcción de Modalidades Educativas Bilingües en Colegios Monolingües de Cali*. Anne-Marie de Mejía & Harvey Tejada. Universidad del VaUe, cali (1997).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAUJO. M. C. . COROMINAS Y. 1996. *Procesos de Adquisición del Inglés como segunda Lengua en Niños de 5-6 años de Colegios Bilingües de la Ciudad de Cali*. Tesis de Maestría, sin publicar. Cali: Universidad del Valle.
- BAETENS BEAROSMORE. H. 1995. European models of bilingual development: practice, theory and development. En Garcia O. & Baker, C. *Policy and Practice in Bilingual Education- Extending the Foundations*. Clevedon: Multilingual Matters pp. 139-151.
- BROWN. AL.. BRANSFORD. ID.. FERRARA. RA.; . CAMPIONE. I.C. 1983 Learning, remembering and understanding. En Flavell, J.H. y Markman, E.M. (eds.) *Hand book of Child Psychology Vo1.3*. New York:Wiley.
- BUITRAGO. H. 1997. *La Cultura en un Programa de Inmersión en la Sección Primaria de un Colegio de Cali: Políticas y Prácticas Pedagógicas*. Monografía de Grado sin publicar. Cali: Universidad del Valle.
- CENTRO COLOMBIANO DE ESTUDIOS EN LENGUAS ABORIGENES 1989. *Memorias 1: Lingüística y Educación*. Bogotá :Universidad de los Andes.
- COCHRAN.SMITH. M. L YTLE.SL1993. *Inside/Outside: Teacher Research and Knowledge*. New York Teachers College, Columbia University.
- CARCIA. o. . BAKER. C. 1995. *Policy and Practice in Bilingual Education- Extending the Foundations*. Clevedon : Multilingual Matters.
- GROSJEAN. F 1993. *Bilinguisme et Biculturalisme: Théories et Pratiques Professionnelles*. Suiza: Université de Neuchâtel.
- HARDING. E.. RILEY. P 19116. *The Bilingual Family*. Cambridge:Cambridge University Press.
- IENKIS.I 197'. "Remember that old theory of memory? Well, forget it". *American Psychologist* 29, pp 785-795.
- KRASHEN. s. D. 1981 *Bilingual Education and Second Language Acquisition Theory in Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework*. Los Angeles, C.A. CalifDrnia State University.
- MAGANA. M. C. 1995 *Diseño de Modelos Pedagógicos para la Enseñanza de Biología en Inglés como Segunda Lengua*. Monografía de Grado sin publicar. Cali: Universidad del Valle.
- MARULANDA. G. 1.1995. *El Método Preview-Review en la Enseñanza-Aprendizaje de las Matemáticas* ticas en 1111 Contexto Bilingüe. Monografía de Grado sin publicar. Cali: Universidad del Valle.
- MEIIA.A.M.d,199'. *Bilingual Teaching-Learning Events in Early Immersion Classes: A Case Stlldy in Cali, Colombia*. Tesis de Ph.D. Lancaster University, sin publicar.
- PAULSTON.C.B.1975 Ethnic relations and bilingual education: accounting for contradictory data. En *Working Papers on Bilingualism* 6, 368-401.
- 'AUNSAR. A.s.. BROWN, AL 19116 Interactive teaching to promote independent learning from text. *The Reading Teacher* 39,8 pp. 771-777.
- STERN. H.H. 1984. The immersion phenomenon. Special Issue No. 12 of *Language and society*. Commissioner of Official Languages, Ottawa.
- TOSI. A. 1982. Mother-tongue teaching for the children of migrants. En V. Kinsella (ed.) *SlIrveyS 1, Cambridge Language Teaching Surveys*. Cambridge University Press.
- ZENTELLA, A.C.. 1981. 'Tá bien, you could answer me en cualquier idioma: Puerto Rican codeswitching in bilingual classrooms. In R. Duran (ed.) *Latino Language and Communicative Behavior*, pp 109-132. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.