

CENNI

Antecedentes

Diversos sistemas educativos del mundo han introducido el aprendizaje obligatorio de lenguas extranjeras. Por ejemplo, en Noruega, además de las variaciones de la lengua nacional, se enseña el idioma inglés a lo largo de los 10 años de la educación obligatoria de dicho país (desde los 6 años de edad), e incluso, en los grados 8, 9 y 10, se ofrecen adicionalmente el alemán o el francés (The Curriculum for the 10- Year Compulsory School in Norway, The Royal Ministry of Education, Research and Church Affairs, 1999).

A la vez, cada día son más las escuelas que incluyen el aprendizaje de una tercera lengua extranjera o que van más allá de la enseñanza de idiomas, incluyendo planes y programas bilingües en los que materias específicas como la historia universal y en general, las ciencias, se imparten en un idioma extranjero.

En particular, además de los métodos tradicionales de enseñanza de idiomas, cada vez tienen más vigencia los programas de inmersión en lengua extranjera, en los que se somete a los estudiantes a condiciones reales para el uso de un segundo idioma. En particular, en el Condado de Fairfax en los Estados Unidos de América, se ha desarrollado con gran éxito un programa de inmersión parcial ("Partial Immersion") –FCPS-, en el cual, los estudiantes de educación básica (primaria y secundaria), pasan la mitad del día atendiendo clases del plan y programa de estudios regular pero en una lengua extranjera, mientras que la otra mitad del día se dedican a atender las otras materias en inglés.

Así, en los programas de inmersión, la lengua extranjera no se enseña de manera específica como materia, sino que se convierte en el idioma de instrucción de parte del plan y programa. Este proyecto se basa en el éxito que tuvieron los programas de inmersión desarrollados en el Canadá y en los Estados Unidos durante los 70's y 80's. Los estudios relacionados a dichos programas indican que aprender un idioma adicional a una temprana edad, tiene un impacto positivo en el crecimiento intelectual de los niños y les deja con mayor flexibilidad para pensar, mayor sensibilidad al lenguaje y habilidades mejoradas para escuchar. El modelo de Fairfax permite actualmente que los estudiantes aprendan matemáticas, ciencias y salud, a través de un idioma

extranjero como el francés, el alemán, el japonés o el español. El proyecto ha sido tan exitoso que se está extendiendo en una prueba piloto a escuelas de preescolar, particularmente con el español como lengua de inmersión parcial.

En general, cifras derivadas de una encuesta aplicada por “Eurobarómetro”, señalan que el 56% de los ciudadanos de los estados de la Unión Europea, afirma que puede mantener una conversación en alguna lengua extranjera, porcentajes que son mayores en Luxemburgo (92%), los países bajos (75%) y Eslovenia (71%). El 38% de los ciudadanos de la Unión Europea afirma tener suficientes competencias en inglés como para mantener una conversación. El 14% afirma conocer el francés o el alemán además de su lengua materna. El francés es el idioma extranjero más hablado en el Reino Unido (23%) e Irlanda (20%). El español y el ruso son también parte de los idiomas más conocidos en la Unión Europea con un 6% cada uno. Finalmente, es importante referir que al menos el 11% de los encuestados europeos afirmó dominar al menos tres idiomas aparte de su lengua materna. (<http://www.aprendemas.com>).

En cuanto a los idiomas extranjeros que los ciudadanos europeos consideran más importante aprender, la mayoría de los encuestados señala al inglés como el más relevante (69%), pero también destacan el francés (37%), el alemán (26%) y el español (15%), lo cual abre una importante oportunidad para promover el español como lengua extranjera. (http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/Languages/index_es.html / 30- MARZO-2006) En Europa, las preocupaciones por mejorar la calidad con la que se enseñan los idiomas llevaron al establecimiento del “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas” (“Common European Framework of Reference for Languages”), resultado de una investigación de más de diez años hecha por lingüistas reconocidos de los Estados miembros del Consejo de Europa. Estos resultados han contribuido notablemente a la lingüística aplicada y a la didáctica de lenguas extranjeras en los países europeos.

Desde luego, las tendencias anteriores tendrán un gran impacto con los proyectos de movilidad estudiantil que se están impulsando en Europa y que aceleran el aprendizaje de lenguas extranjeras por parte de los estudiantes europeos.

De hecho, en 1995, la Comisión Europea estableció en el documento denominado “Teaching And Learning-Towards The Learning Society”, el que al final del proceso educativo, los habitantes deberían tener el dominio de al menos dos lenguas extranjeras de la Comunidad. Más aún, en la Cumbre de Lisboa, Portugal, se definió a los idiomas como una de las cinco habilidades básicas a ser desarrolladas por las personas.

En los Estados Unidos de América, también se desarrolló un proyecto similar, denominado “Standards For Foreign Language Learning: Preparing For The 21st Century”, publicado en 1996 y elaborado bajo el patrocinio del Departamento de Educación de los Estados Unidos de América.

En Latinoamérica, también existen esfuerzos importantes por impulsar el aprendizaje de idiomas y, por ejemplo, el Ministerio de Educación de Chile, creó en el 2003 el “Programa Inglés Abre Puertas”, mismo que busca mejorar la enseñanza y el aprendizaje del inglés en Chile y así, alcanzar estándares internacionales de dominio del inglés de acuerdo con las necesidades de un mundo globalizado (<http://www.ingles.minieduc.cl>).

Este proyecto, parte de la política educativa nacional de Chile y se concibe como un instrumento para el entendimiento de otras culturas y el desarrollo de nuevas habilidades de aprendizaje. El proyecto ha permitido que la enseñanza del inglés se adelante al quinto grado de la educación básica, a diferencia del año 1998 en que iniciaba la enseñanza de dicho idioma hasta el séptimo grado. Entre las metas del proyecto, se ha establecido que para el año 2007 las habilidades en inglés de los estudiantes serán medidas por primera vez en las escuelas de toda la nación, así como que para el año 2011, todos los maestros de inglés deberán estar certificados en un nivel de inglés equivalente al nivel ALTE 3.

Otra meta relevante para el Gobierno Chileno es que para el año 2013 se establece que los estudiantes del grado 8, deberán tener un nivel de inglés equivalente a ALTE 1, mientras que el nivel de los estudiantes del 12º grado deberá ser equivalente a ALTE 2.

Como estrategias para lograr las metas planteadas, Chile ha desarrollado programas de formación de docentes otorgando más de 1,200 becas desde agosto del 2004; además de que entre 1996 y el año 2004, se han formado más de 450 maestros de inglés en países cuya lengua materna es el inglés. Otra estrategia, es la formación de maestros mentores que actúan como vínculo entre las escuelas donde se enseña el inglés y las universidades que preparan docentes. En esta estrategia trabajan al menos 7 universidades chilenas.

Otro proyecto relevante del Gobierno Chileno, lo es el establecimiento de programas de inmersión, especialmente el denominado “English Summer Town (EST)”, en el que maestros de diversas regiones del país, se reúnen para un programa de 5 días de total inmersión en actividades académicas y culturales desarrolladas en inglés. Las estrategias anteriores se han fortalecido en Chile con distintos talleres, redes de maestros, esquemas de voluntarios internacionales y programas de especialización en debate y oratoria (“Public

Speaking”). En Colombia, se ha creado también un programa de características similares, denominado “Colombia Bilingüe”.

El Programa Nacional de Bilingüismo de dicho país busca que en seis años los docentes alcancen un nivel alto en el dominio del inglés. Para ello, en los años 2003 y 2004 se llevó a cabo un diagnóstico que estableció que los maestros de inglés se ubicaban en un nivel promedio básico A2 (63% de los maestros con niveles A1 y A2, 35% en un nivel intermedio B1 o B2 y sólo 14% en un nivel avanzado C1 o C2). La meta del Gobierno Colombiano es que los docentes alcancen el nivel B2 de competencia comunicativa en inglés dentro de los siguientes seis años a partir de la creación del proyecto (2009), y que los alumnos del undécimo grado alcancen al menos un nivel intermedio B1.

En Venezuela, por su parte, el aprendizaje del inglés es obligatorio desde los 7 años de edad en las escuelas públicas, mientras que en Brasil existen 7 años de aprendizaje obligatorio del inglés, existiendo también la meta de que en 4 años, el español será enseñado como lengua extranjera.

En otras naciones latinoamericanas como Costa Rica, el aprendizaje del inglés es obligatorio del año 1 al 9 de la educación básica.

En Europa del este, conviene señalar que la reforma estructural en Rusia y sus impactos en el sistema educativo, han llevado al fortalecimiento de los servicios de enseñanza del inglés como lengua extranjera, a cierta autonomía en las escuelas para elegir materiales y modificar los planes y programa, así como sobre todo al surgimiento de asociaciones de maestros de inglés como NATE (“National Association of Teachers of English”), SPELTA (“Saint Petersburg English Teachers Association”) y FEELTA (Eastern English Language Teachers Association).

En lo que se refiere a México, existen también esfuerzos relevantes en materia de enseñanza de lenguas extranjeras, como los desarrollados por la Asociación Mexicana de Maestros de Inglés, A.C. (MEXTESOL), organización que entre otros eventos, organiza una Convención anual que presenta una asistencia promedio de 1,750 maestros de inglés. A la vez, la Asociación Nacional Universitaria de Profesores de Inglés, A.C. (ANUPI), destaca por su misión para promover el mejoramiento de la calidad de la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, para impulsar la profesionalización de los profesores dedicados al ejercicio de esta profesión y por impulsar y difundir la investigación en esta área. Aún y cuando dichas asociaciones no se encuentran constituidas oficialmente como Colegio de Profesionistas, su labor ha sido destacada en la promoción del desarrollo académico y profesional de los maestros de inglés en México.

En el ámbito local, el Colegio de Profesores de Idiomas, A.C. que agrupa docentes del Estado de México, representa otra notable iniciativa. En lo que se refiere a otros idiomas, la Asociación de Maestros e Investigadores de Francés de México, A.C. promueve con positivos niveles de calidad la enseñanza del francés en el sistema educativo nacional.

A la vez, las distintas Universidades del país, a través de sus centros de idioma y facultades, han procurado fortalecer la calidad de sus programas de Inglés y la formación profesional de docentes de idioma, a través de la introducción de cursos, diplomados y cada vez más programas de licenciatura y maestría especializados en la enseñanza de idiomas, así como a través de la certificación de sus alumnos en evaluaciones estandarizadas de reconocimiento y prestigio internacional.

Un proyecto en México que destaca por su cobertura, lo es el denominado Programa SEPA-Inglés, proyecto que respaldan la Secretaría de Educación Pública y el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) y que se encuentra principalmente dirigido a adultos que han concluido la escuela secundaria. SEPA-Inglés se autodefine como la mejor adaptación que se ha hecho de la serie Look Ahead de la BBC de Londres, de acuerdo con la opinión de la propia BBC y que entre otras características, presenta las diferencias de uso y de pronunciación del inglés en diferentes países (por ejemplo en estados Unidos y en la Gran Bretaña), además de un gran abanico de acentos de hablantes de otras regiones del mundo.

SEPA-Inglés se soporta en diversos materiales de estudio y en especial, en los programas de televisión de la RED EDUSAT y en la barra EDUSAT de canal 22. Se estima que desde el año 2001 a la fecha, el Programa SEPA-Inglés ha atendido a más de 65 mil personas capacitadas en las 264 sedes del país donde actualmente se ofrece el Programa a través de 434 asesores capacitados y 189 examinadores orales. El Programa sigue en crecimiento con un promedio de 12 mil usuarios por semestre.

En materia de cooperación internacional en el área de enseñanza del inglés como lengua extranjera, destacan diversos proyectos coordinados por la Dirección General de Relaciones Internacionales de la Secretaría de Educación Pública, como la reciente posibilidad de que docentes mexicanos bilingües impartan clases a estudiantes México-Americanos en la Ciudad de Dallas, Texas.

Otros proyectos destacados en los que participa la Secretaría de Educación Pública, lo son los que se realizan en cooperación con la Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural (COMEXUS), dentro de los cuales destacan los talleres de verano organizados en México y en

universidades de la unión americana, el intercambio de maestros y administradores de inglés, los proyectos de asistentes educativos de idioma y los proyectos de asesoría de especialistas norteamericanos y académicos visitantes.

A la fecha, se han formado más de 300 profesores de inglés en los talleres de verano organizados conjuntamente por la COMEXUS y la Secretaría, mismos que han tenido lugar en los estados de Colima, Jalisco, Puebla, Tamaulipas, Campeche, San Luis Potosí, Tabasco, Sonora, Estado de México y Aguascalientes.

En materia de talleres de verano en los Estados Unidos de América, COMEXUS y SEP canalizan anualmente a 20 maestros en cada una de las 4 Universidades sede. A la fecha, se han confirmado en estos cursos a más de 280 maestros en las siguientes Universidades: University of Arkansas, University of South Carolina, University of Texas-Austin y Oregon State University. En estos programas, la participación del Programa de Becas Fulbright-García Robles ha sido destacada. A la vez, existe el Programa Binacional de Intercambio de Maestros en Columbus, Nebraska. Recientemente también se ha establecido un programa de intercambio con el Instituto de Educación Internacional de Nueva York (Foreign Language Teaching Assistant, FLTA, COMEXUS, IIE).

De igual manera, deben reconocerse los esfuerzos de la Embajada de los Estado Unidos de América en México, la que a través de su agregada cultural, de la Oficina de Cooperación Académica y de Oficina de Programas de Inglés, han brindado a la Secretaría el apoyo necesario para desarrollar este proyecto en diversas iniciativas, como la participación de funcionarios mexicanos especializados en temas de acreditación y revalidación de estudios en el programa de visitantes voluntarios, o la reciente participación, por primera ocasión y la invitación de la Embajada, de un representante de la Secretaría en la 40a Convención del Foro Mundial de TESOL celebrada en Tampa, Florida durante el mes de febrero de 2006, así como la iniciativa que existe para desarrollar conjuntamente en México un curso de certificación SIT-TESOL de la "School for International Training".

De gran trascendencia, han sido también los programas de cooperación que existen con los Gobiernos de la Gran Bretaña e Irlanda del Norte en materia de intercambio de auxiliares en la enseñanza del idioma español en dichos países y del inglés en México. Programas que también se han desarrollado en materia similar con el Gobierno de Francia para la enseñanza del español y del francés.

Un proyecto de alto impacto que también merece destacarse, lo es el convenio suscrito en el 2002 entre la Secretaría de Educación Pública y el British Council,

México, para la impartición de 32 cursos a nivel COTE (Certificate for Overseas Teachers of English); para la formación de 800 docentes de inglés de universidades públicas; además de 47 cursos a distancia (23 para la capacitación de maestros en la enseñanza del inglés para propósitos específicos dirigido a 575 profesores y 24 de capacitación en la escritura y diseño de materiales para cursos a distancia de inglés y de otras asignaturas a 600 maestros de universidades públicas estatales).

Del 2001 a la fecha, el British Council, México, ha capacitado a más de 4,200 maestros de inglés a nivel COTE y el nivel de cooperación, entendimiento y asistencia recíproca se ha mantenido con esta prestigiada institución reconocida internacionalmente, así como desde luego, con la Embajada del Reino Unido de la Gran Bretaña en México.

Otras acciones de cooperación en la materia, también se han realizado en países como Canadá y Australia. En especial, se han desarrollado programas innovadores en Australia tanto de formación de profesores, como de inmersión de estudiantes en programas académicos y profesionales. En este sentido, el Centro de Educación Canadiense, la Embajada de Australia en México, la agencia gubernamental AEI (Australian Education International) y la agencia AUSTRADE, han sido contactos esenciales para el desarrollo de proyectos de vanguardia e instituciones educativas australianas de alto nivel.

Otro proyecto innovador que actualmente se lleva a cabo en México, lo es el desarrollo y la utilización del proyecto ENCICLOMEDIA aplicado a la enseñanza del inglés en escuelas primarias del país. A través de Enciclomedia, se aplica un proyecto piloto en 157 aulas de 13 estados del país, con un diseño tecnológico (pizarrón electrónico y aplicaciones especializadas, que permite a los maestros que no conocen el inglés aprenderlo al mismo tiempo que sus alumnos. Este sistema ayudará a alumnos del sexto grado de la educación básica, a adquirir conocimientos básicos sobre este idioma, gracias a interactivos con traducción al español y diversos materiales de apoyo.

En materia de investigación e indicadores relacionados con el número total de docentes de idioma, de su nivel de dominio de la lengua que enseñan o nivel de conocimientos relacionados con la metodología de la enseñanza, así como fundamentalmente, con indicadores relacionados con el nivel de conocimiento por parte de los educandos del sistema educativo nacional, no existen indicadores suficientes e integrados que permitan emitir un juicio objetivo, sin embargo, experiencias y análisis específicos indican que en lo general, los niveles de dominio de una lengua extranjera alcanzados por los educandos, no son siempre los más óptimos y que en el caso de los docentes de idioma, existen perfiles que enseñan una lengua extranjera con sólo niveles intermedios de

dominio o que cuentan con niveles avanzados de conocimiento del idioma que enseñan pero no necesariamente con preparación en la metodología de la enseñanza, aunque la mayoría se ha formado en la práctica profesional o autodidacta.

Desde luego, son cada vez más los docentes de lengua extranjera preparados en programas de licenciatura de alto nivel o en cursos estandarizados de prestigio internacional, sin embargo, la realidad es que existen aún diversos retos en materia de profesionalización de docentes de lengua extranjera y sobre todo, en materia de certificación de aquellos docentes en servicio que cuentan con conocimientos y habilidades suficientes para enseñar, pero que no cuentan con certificado o título profesional que respalde su formación.

A la vez, se requieren mayores iniciativas para promover el desarrollo de los docentes de lengua extranjera en servicio, así como para fortalecer los planes y programas de estudio que preparan a los futuros profesores de idioma.

El servicio social que prestan los maestros de lengua extranjera es esencial para el desarrollo nacional y por ello, es indispensable reconocer su contribución y sus esfuerzos por desempeñar su función con mayor calidad, para lo cual, resulta pertinente reconocer el nivel profesional que demuestran, así como brindar oportunidades para mayor desarrollo y certificación en niveles más elevados de desempeño. En lo que se refiere a los educandos, es indispensable dar a conocer la información que les permita tomar las decisiones de formación pertinentes, así como sobre todo, brindarles la oportunidad de certificar o ganar créditos por los conocimientos de idioma que puedan adquirir en procesos educativos no formales o informales, acceso a evaluaciones de diagnóstico que les permita conocer las habilidades que dominan y las que deben fortalecer, así como fundamentalmente, brindarles formación en lenguas extranjeras de mayor nivel en la educación formal y sobre todo, a más temprana edad.

Las conclusiones de una investigación comisionada por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) a la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), que se centró en el estudio de alumnos de primer ingreso a nueve instituciones de la zona metropolitana de la Ciudad de México, durante los periodos comprendidos entre los años de 2001 y 2002 -El Colegio de México (COLMEX), la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), el Instituto Tecnológico de Tlalnepantla (ITT), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)-, indican tras una prueba de competencia lingüística en inglés, resultados que muestran un panorama muy desalentador de la formación en esta lengua en

los niveles de educación media y media superior, ya que la mayoría de los alumnos de primer ingreso al medio universitario obtuvo puntajes reprobatorios en dicha prueba. A la vez, se concluyó que los alumnos que tuvieron durante sus estudios previos formación en inglés de 15 horas semanales mostraron mejor desempeño que quienes contaron con menores horas de instrucción en dicho idioma.

El referido estudio, indica que todos los estudiantes encuestados fueron aprobados en al menos seis cursos de inglés correspondientes a tres de secundaria y tres de bachillerato, de al menos tres horas semanales cada uno, lo que hace un promedio de 600 horas de instrucción en esta lengua, por lo cual, a la hora de que sus conocimientos fueron medidos con un instrumento de validez internacional que evalúa 400 horas de instrucción, deberían esperarse resultados muy distintos a los que se obtuvieron.

De hecho, “sólo el 10.6% de los estudiantes aprobó la prueba y en lo que respecta a las tres bandas de ejecución que conformaron la prueba de competencia lingüística, los porcentajes de aprobación disminuyeron conforme fue aumentando el grado de dificultad de la banda. Así, el 23.9% de los alumnos aprobó la básica, 8.6% la intermedia y 6.5% la avanzada.” En general, un 75.6% de los alumnos evaluados no aprobó ninguna banda del examen, lo que es contrastante y no congruente con los promedios de calificaciones con que los estudiantes motivo de la investigación, egresaron de cursos de inglés previos, ya que en al menos un 50% de ellos su calificación fue de 80 o más. (Rosa Obdulia González Robles, Javier Vivaldo Lima y Alberto Castillo Morales: Competencia Lingüística en Inglés de Estudiantes de Primer Ingreso a Instituciones de Educación Superior del Área Metropolitana de la Ciudad de México; Universidad Autónoma Metropolitana- Unidad Iztapalapa: 2004)

El análisis en cuestión, muestra no sólo problemas de evaluación de los conocimientos de inglés de los educandos y deficiencias en la calidad de los procesos de enseñanza, sino sobre todo, problemas de articulación entre los programas formativos de la educación secundaria y la educación media superior, ya que aún y cuando en total se imparten 600 horas de clase, los alumnos aprenden en el mejor de los casos sólo lo correspondiente a 400 horas de estudio y en casos graves, menos del 50% de lo esperado.

En efecto, una percepción similar ha preocupado a los gobiernos locales, los cuales han llevado a cabo diversas iniciativas para introducir la formación en lenguas extranjeras desde la educación primaria, e incluso, desde la educación preescolar. En este sentido, destacan los esfuerzos del Gobierno de Aguascalientes con el Programa de Inglés en Primaria “Start”, el proyecto del Inglés en la Escuela Primaria del Gobierno de Coahuila, los proyectos similares

en los Estados de Baja California, Colima, Durango, Michoacán, Morelos, Nuevo León, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sonora, Tamaulipas y Veracruz, entre otras entidades federativas que están realizando trabajos para introducir proyectos similares.

De hecho, al sólo existir actualmente planes y programas oficiales que introducen el estudio obligatorio de una lengua extranjera hasta la educación secundaria, se hace indispensable articular los esfuerzos que, en algunos casos, por varios años, han realizado las entidades federativas para introducir el inglés en primaria, para lo cual, se requiere ajustar el contenido de los planes y programas correspondientes, o preferentemente, flexibilizar los contenidos en materia de lenguas extranjeras a fin de que cada entidad federativa o plantel educativo, adopte las medidas necesarias para garantizar que exista continuidad entre lo aprendido en la educación primaria y lo que se enseñe en la educación secundaria, a fin de evitar que el aprendizaje del idioma vuelva a iniciar de cero. Flexibilidad que también es pertinente en el caso de la articulación de programas de la educación secundaria a la media superior y de la educación media superior a la superior, sin olvidar los esfuerzos que algunos planteles o sistemas educativos estatales realizan para introducir el estudio del inglés desde el nivel preescolar.

Independientemente de la articulación del aprendizaje de lenguas extranjeras entre los distintos niveles educativos, se hace indispensable analizar la conveniencia de modificar los planes y programas educativos correspondientes al nivel primaria, a fin de determinar si se debe introducir la enseñanza del idioma inglés de manera obligatoria y en su caso, a partir de qué grado escolar.

Para ello, deben considerarse las exhortaciones que en tal sentido ha formulado el Senado de la República, así como los Congresos de los Estados de Quintana Roo y Zacatecas, en las cuales, se solicita a la Secretaría realizar acciones tendientes para incorporar en los planes y programas de estudios de preescolar y primaria el idioma inglés, como materia obligatoria.

La referencia específica al idioma inglés se entiende por la gran importancia e influencia que esta lengua tiene actualmente en diversos ámbitos políticos, económicos y culturales de la sociedad global. De hecho, la revista "The Economist", clasificó al idioma inglés en su edición del 21 de diciembre de 1996 (página 39), como el lenguaje mundial estándar: una parte intrínseca de la revolución en las comunicaciones globales (Graddol, 1997: 2).

Se estima que existen cerca de 1,400 millones de personas viviendo en países donde el idioma inglés tiene algún carácter oficial, de ellas, 372 millones hablan

inglés como lengua nativa, cerca de 375 millones lo hablan como segunda lengua y más de 750 millones como lengua extranjera.

De hecho, “sólo el 10.6% de los estudiantes aprobó la prueba y en lo que respecta a las tres bandas de ejecución que conformaron la prueba de competencia lingüística, los porcentajes de aprobación disminuyeron conforme fue aumentando el grado de dificultad de la banda. Así, el 23.9% de los alumnos aprobó la básica, 8.6% la intermedia y 6.5% la avanzada.” En general, un 75.6% de los alumnos evaluados no aprobó ninguna banda del examen, lo que es contrastante y no congruente con los promedios de calificaciones con que los estudiantes motivo de la investigación, egresaron de cursos de inglés previos, ya que en al menos un 50% de ellos su calificación fue de 80 o más. (Rosa Obdulia González Robles, Javier Vivaldo Lima y Alberto Castillo Morales: Competencia Lingüística en Inglés de Estudiantes de Primer Ingreso a Instituciones de Educación Superior del Área Metropolitana de la Ciudad de México; Universidad Autónoma Metropolitana- Unidad Iztapalapa: 2004)

El análisis en cuestión, muestra no sólo problemas de evaluación de los conocimientos de inglés de los educandos y deficiencias en la calidad de los procesos de enseñanza, sino sobre todo, problemas de articulación entre los programas formativos de la educación secundaria y la educación media superior, ya que aún y cuando en total se imparten 600 horas de clase, los alumnos aprenden en el mejor de los casos sólo lo correspondiente a 400 horas de estudio y en casos graves, menos del 50% de lo esperado.

En efecto, una percepción similar ha preocupado a los gobiernos locales, los cuales han llevado a cabo diversas iniciativas para introducir la formación en lenguas extranjeras desde la educación primaria, e incluso, desde la educación preescolar. En este sentido, destacan los esfuerzos del Gobierno de Aguascalientes con el Programa de Inglés en Primaria “Start”, el proyecto del Inglés en la Escuela Primaria del Gobierno de Coahuila, los proyectos similares en los Estados de Baja California, Colima, Durango, Michoacán, Morelos, Nuevo León, Quintana Roo, San Luis Potosí, Sonora, Tamaulipas y Veracruz, entre otras entidades federativas que están realizando trabajos para introducir proyectos similares.

De hecho, al sólo existir actualmente planes y programas oficiales que introducen el estudio obligatorio de una lengua extranjera hasta la educación secundaria, se hace indispensable articular los esfuerzos que, en algunos casos, por varios años, han realizado las entidades federativas para introducir el inglés en primaria, para lo cual, se requiere ajustar el contenido de los planes y programas correspondientes, o preferentemente, flexibilizar los contenidos en materia de lenguas extranjeras a fin de que cada entidad federativa o plantel

educativo, adopte las medidas necesarias para garantizar que exista continuidad entre lo aprendido en la educación primaria y lo que se enseñe en la educación secundaria, a fin de evitar que el aprendizaje del idioma vuelva a iniciar de cero. Flexibilidad que también es pertinente en el caso de la articulación de programas de la educación secundaria a la media superior y de la educación media superior a la superior, sin olvidar los esfuerzos que algunos planteles o sistemas educativos estatales realizan para introducir el estudio del inglés desde el nivel preescolar.

Independientemente de la articulación del aprendizaje de lenguas extranjeras entre los distintos niveles educativos, se hace indispensable analizar la conveniencia de modificar los planes y programas educativos correspondientes al nivel primaria, a fin de determinar si se debe introducir la enseñanza del idioma inglés de manera obligatoria y en su caso, a partir de qué grado escolar.

Para ello, deben considerarse las exhortaciones que en tal sentido ha formulado el Senado de la República, así como los Congresos de los Estados de Quintana Roo y Zacatecas, en las cuales, se solicita a la Secretaría realizar acciones tendientes para incorporar en los planes y programas de estudios de preescolar y primaria el idioma inglés, como materia obligatoria.

La referencia específica al idioma inglés se entiende por la gran importancia e influencia que esta lengua tiene actualmente en diversos ámbitos políticos, económicos y culturales de la sociedad global. De hecho, la revista "The Economist", clasificó al idioma inglés en su edición del 21 de diciembre de 1996 (página 39), como el lenguaje mundial estándar: una parte intrínseca de la revolución en las comunicaciones globales (Graddol, 1997: 2).

Se estima que existen cerca de 1,400 millones de personas viviendo en países donde el idioma inglés tiene algún carácter oficial, de ellas, 372 millones hablan inglés como lengua nativa, cerca de 375 millones lo hablan como segunda lengua y más de 750 millones como lengua extranjera.

En lo que se refiere a otros idiomas, las cifras mundiales indican que 873 millones de personas hablan el chino mandarín como primera lengua y 178 millones como segunda lengua (1,051 millones en total); 370 millones el hindú como primera lengua y 120 millones como segunda lengua (490 millones en total); 350 millones el español como primera lengua y 70 millones como segunda lengua (420 millones en total); 203 millones el portugués como primera lengua y 10 millones como segunda lengua (213 millones en total); 126 millones el japonés como primera lengua y 1 millón como segunda lengua (127 millones en total); 101 millones el alemán como primera lengua y 28 millones como segunda lengua (129 millones en total); 67 millones el francés como

primera lengua y 63 millones como segunda lengua (130 millones en total) y 61 millones de personas en total el italiano como primera lengua, entre otros idiomas.

http://www.vistawide.com/languages/top_30_languages.htm

A la vez, se considera que una de cada 5 personas de la población del mundo habla inglés a cierto nivel de competencia y que cerca de un billón de personas se encuentran actualmente estudiando inglés. De las organizaciones internacionales, el 85% utilizan al inglés como idioma de trabajo, 49% también al francés y menos del 10% al Árabe, al Español o al Alemán.

El inglés es el principal lenguaje de los libros, periódicos, aeropuertos, control aéreo, negocios internacionales, conferencias académicas, ciencia y tecnología, diplomacia, deportes, competencias internacionales, música pop y de la publicidad. Así como el mundo se encuentra en transición, también el idioma inglés ha reflejado ciertos cambios en sus más de 1,500 años de uso. En lo que se refiere a lenguajes que se hablan en el mundo, el español y el chino se están uniendo al inglés como los idiomas más utilizados.

La enseñanza del inglés como lengua extranjera, inició en Holanda y Francia en el siglo XVI. El primer libro impreso en inglés se editó en 1473. Científicos como Isaac Newton empezaron a escribir sus descubrimientos en inglés y ya no en latín. El telégrafo se patentó en 1837 vinculando a las diversas naciones angloparlantes alrededor del mundo con servicios de cable.

El Internet se inventa en los 1970s, los primeros satélites geo-globales se lanzan en 1965 y los canales internacionales de noticias nacen en 1989 con el lanzamiento de CNN internacional.

En materia de informática, se afirma que cerca del 80% de la información que se respalda en las computadoras del mundo se encuentra en inglés y que el 84.3% de los servidores de Internet del mundo tienen publicada información en inglés, 4.5% en alemán, 3.1% en japonés, 1.8% en francés, 1.2% en español, 1.1% en sueco, 1.0% en italiano, 0.7% en portugués, 0.6% en holandés y 0.6% en noruego, entre otros idiomas.

Desde luego, por las razones anteriores, y sin descuidar la protección del español y de las lenguas indígenas, resulta una estrategia de desarrollo importante preparar a los estudiantes en el conocimiento del Inglés y/o de alguna otra lengua.

Hoy día, el español es la tercera lengua más hablada del mundo después del inglés y el mandarín, lo que lo posiciona en una situación importante para ganar mayores espacios en el comercio, la educación y la cultura. De hecho, el español

es la quinta lengua más hablada en la Comunidad Europea y cada vez se observa en el mundo mayor interés para enseñar el español como lengua extranjera. Por ello, este documento busca también crear espacios importantes de desarrollo para fortalecer la calidad con la que se enseña el español como lengua adicional o lengua extranjera, para certificar los conocimientos de la lengua española y para atraer a México un número mayor de estudiantes extranjeros que enriquezcan la formación y experiencia multicultural de los estudiantes mexicanos e instituciones académicas de nuestro país.

El presente documento, se emite en lo general con carácter propositivo y no impositivo, a fin de brindar espacio de desarrollo para las iniciativas que cada autoridad, institución u organización del sistema educativo nacional, pueda innovar en la comprensión, aplicación e incluso disenso de las propuestas consignadas, sin embargo, se establecen criterios básicos y estandarizados que buscan promover una eficiente articulación entre los diversos esquemas que se desarrollen. De ahí que se establecen estándares aplicables a las materias consignadas en el documento, sin que ello signifique necesariamente estandarizar los procesos y restringir la creatividad.

Para ello, es importante referir que en la elaboración de este documento, se tomaron en consideración ideas de distintos sectores del sistema educativo y de la sociedad nacional, incluyendo la opinión de estudiantes, docentes, instituciones académicas, autoridades educativas, asociaciones profesionales, especialistas nacionales y del extranjero, organizaciones culturales y en general, de distintos actores e instituciones involucradas en la materia. A todos ellos, se agradece la contribución a este documento basada en la crítica que se formuló al primer borrador concluido y distribuido en diciembre del 2004. En especial, se aprecia las sugerencias que al documento aportaron las Embajadas de Francia e Italia en México.

Deseamos que esta primer iniciativa, permita el desarrollo o enriquecimiento de otros proyectos sobre la materia y en el mediano y largo plazo, lograr que los docentes de lenguas extranjeras en México estén mejor preparados, motivados y legitimados para una enseñanza más efectiva y para formar educandos que cada vez cuenten con niveles de dominio más avanzados de una o más lenguas extranjeras, especialmente del idioma inglés.

A la vez, nuestra intención es promover la gran oportunidad que existe para que México se constituya en una nación con una infraestructura sólida y de alta calidad en materia de servicios de enseñanza del español como lengua extranjera, dirigidos principalmente a estudiantes de otros países que estén interesados en estancias de aprendizaje o perfeccionamiento del español.

