



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

*Las políticas lingüísticas de la Universidad Nacional:
Reflexiones y retos para el siglo XXI*

Jairo Alberto Quiñones Calderón

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Departamento de Lingüística

Bogotá, D.C. Colombia

2013

*Las políticas lingüísticas de la Universidad Nacional:
Reflexiones y retos para el siglo XXI*

Jairo Alberto Quiñones Calderón

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de:
Magíster en Lingüística

Directora:
Olga Ardila Ardila

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Ciencias Humanas
Departamento de Lingüística
Bogotá, D.C. Colombia

2013

“Sin crisis no hay desafíos, sin desafíos la vida es una rutina, una lenta agonía. Sin crisis no hay méritos. Es en la crisis donde aflora lo mejor de cada uno, porque sin crisis todo viento es caricia. Hablar de crisis es promoverla, y callar en la crisis es exaltar el conformismo.

En vez de esto, trabajemos duro. Acabemos de una vez con la única crisis amenazadora, que es la tragedia de no querer luchar por superarla.”

Albert Einstein.

Agradecimientos

En este breve espacio quiero dar mis agradecimientos a todas las personas que me ayudaron a terminar mis estudios de maestría. En primer lugar quiero agradecer a mis padres Dora y Jairo, y a mis hermanos Raúl, Karen y Tatiana por toda la paciencia que tuvieron conmigo y por la fuerza que me brindaron durante estos dos años. Quiero agradecer especialmente a mi querida novia Sofía, porque gracias a ella comencé y terminé los estudios de maestría; sin la confianza que depositó en mí no lo habría podido hacer.

Asimismo, quiero agradecer a todos mis compañeros de maestría que me brindaron su amistad y sus conocimientos: Nelly, David, Javier, Isabel, Lina, Marlén, Jan Paul, Leidy, Lilian, Dorita, Andrés, Gonzalo, Robert y Angélica, gracias a todos ellos por los buenos momentos y por los desayunos que disfrutamos en la universidad. También quiero agradecer a todos los docentes de la maestría que me ayudaron en mi formación: Alberto Abouchaar, María Emilia Montes, Alfredo Ardila, Luz Amparo Fajardo, Wilmer Martínez, Mauricio García y Luis Alberto Suárez. Especial reconocimiento quiero brindarle a la profesora Olga Ardila por tenerme paciencia en estos dos años y por ayudarme a completar mi trabajo de grado, y a la profesora Doris Santos por ayudarme en los momentos en los que todo era oscuridad en mi vida. Del mismo modo, quiero agradecer a Diana y a María Teresa por soportar todas mis preguntas a lo largo de mis estudios.

Finalmente, quiero agradecerle al Señor de la Vida por esta nueva oportunidad que me ha brindado para creer y confiar; su Divina Providencia ha guiado mi vida y me ha mostrado que todo tiene su momento y cada cosa su tiempo: su tiempo el llorar, y su tiempo el reír; su tiempo el callar, y su tiempo el hablar; su tiempo el lamentarse, y su tiempo el danzar; su tiempo el nacer, y su tiempo el morir; su tiempo el plantar, y su tiempo el arrancar lo plantado. En los momentos de oscuridad y desaliento me mostró el camino que debía recorrer y me dio fuerzas para superar todos los obstáculos que se presentaron durante estos años de estudio. Él quien es el soberano principio de sabiduría que hace elocuente la lengua de los niños, infundió en las tinieblas de mi entendimiento un rayo de su claridad, apartando de mí la doble oscuridad en que he nacido: el pecado y la ignorancia.

Resumen

Las políticas lingüísticas han sido parte importante de los imperios y naciones de la humanidad. En las últimas décadas estas políticas han comenzado a ser un aspecto fundamental de instituciones privadas y públicas, incluidas las Instituciones de Educación Superior (IES). Esta investigación analiza las políticas lingüísticas (relacionadas con las lenguas extranjeras e indígenas) de la Universidad Nacional de Colombia dentro de su proceso de internacionalización e inclusión de minorías lingüísticas. Para alcanzar este propósito se realizó una revisión de los documentos oficiales de la institución y se compararon estos textos con las políticas lingüísticas de algunas IES europeas, latinoamericanas y colombianas; asimismo se realizaron encuestas a estudiantes y docentes de la universidad con el fin de presentar sus voces respecto a este tema. Finalmente, se ofrecen algunas recomendaciones y reflexiones sobre las políticas lingüísticas en los procesos de internacionalización de la universidad.

Palabras claves: políticas lingüísticas, globalización, Instituciones de Educación Superior (IES), internacionalización, diversidad lingüística, lenguas extranjeras y lenguas indígenas.

Abstract

Language policies have been an important part of mankind's empires and nations. In recent decades, these policies have become a fundamental aspect of private and public institutions, including Higher Education Institutions (HEI). This research analyzes the language policies (related to foreign and indigenous languages) of the National University of Colombia in its internationalization process and inclusion of linguistic minorities. In order to achieve this purpose a review of the institution's official documents was done and these texts were compared with the language policies of some European, Latin-American and Colombian HEI. Likewise, questionnaires were done to students and teachers of the university in order to present their voices about this issue. Finally, some recommendations and thoughts are offered about language policies in the university internationalization process.

Keywords: language policies, globalization, Higher Education Institutions (HEI), internationalization, language diversity, foreign and indigenous languages.

Tabla de contenidos

Resumen	5
Lista de figuras	8
Lista de tablas	10
Introducción	11
Objetivo general.....	14
Objetivos específicos.....	14
Marco teórico	15
Algunas definiciones de política y planeación lingüísticas.....	15
Tipologías de las políticas lingüísticas.....	23
Economía de las políticas lingüísticas.....	25
Los gestores de las políticas lingüísticas.....	27
Marco metodológico	29
Estudio de caso.....	30
Las técnicas y los instrumentos de recolección de datos.....	32
1. Globalización, internacionalización y lenguas en las Instituciones de Educación Superior: el caso de la Universidad Nacional de Colombia.....	35
Aproximación a la noción de globalización.....	35
La globalización y las lenguas	38
Globalización y educación	40
Algunas nociones de internacionalización	43
Razones para la internacionalización	47
Indicadores de internacionalización	48
Internacionalización de las Instituciones de Educación Superior	49
Bitácora de Internacionalización Curricular de la Universidad Nacional de Colombia.....	53
2. Lenguas y universidades: Una breve mirada a las políticas lingüísticas de algunas universidades europeas, latinoamericanas y colombianas.....	62
Políticas lingüísticas en Europa.....	62
La Unión Europea y las políticas lingüísticas educativas	64
Panorama de las lenguas en la educación europea	66
Algunas recomendaciones.....	69
Políticas lingüísticas de algunas universidades europeas	70
Políticas lingüísticas de algunas universidades latinoamericanas	77
Políticas lingüísticas de algunas universidades colombianas.....	80
3. Políticas lingüísticas de la Universidad Nacional de Colombia: Estado del arte.....	86
Panorama de las lenguas en el ámbito educativo colombiano	86

Documentos de la Universidad Nacional	88
Primeras políticas lingüísticas de la universidad nacional	89
Documentos para pregrado.....	92
Documentos para posgrado	98
4. Las lenguas de las minorías lingüísticas en las universidades colombianas	101
Diversidad lingüística.....	101
Orientaciones culturales en las políticas educativas y lingüísticas	102
Diversidad lingüística y educación superior	103
Las lenguas indígenas en la Universidad Nacional	104
5. Lengua y conocimiento: voces de los estudiantes y docentes de la Universidad Nacional sobre el panorama actual de las lenguas	109
Encuesta a estudiantes de pregrado	109
Encuesta a docentes del Programa de Lengua Extranjera (PLE)	123
6. Conclusiones	133
7. Recomendaciones	138
Anexo I.....	145
Anexo II	147
Anexo III.....	149
Bibliografía.....	150

Lista de figuras

Figura 1-1: Internacionalización de la educación superior.....	16
Figura 1-2: Círculos concéntricos.....	39
Figura 1-3: Los 10 idiomas más hablados como L1.....	56
Figura 1-4: Principales factores que hacen que una lengua sea influyente.....	57
Figura 4-1: Orientaciones culturales en las políticas educativas y lingüísticas.....	102
Figura 5-1: Fórmula para calcular el tamaño de la muestra con poblaciones finitas.....	109
Figura 5-2: Porcentaje de estudiantes de pregrado que poseen una competencia básica en una lengua extranjera	113
Figura 5-3: Lugar donde los estudiantes aprendieron una lengua extranjera.....	113
Figura 5-4: Idiomas extranjeros que le servirían a los estudiantes en sus carreras.....	114
Figura 5-5: Razones por las que los idiomas extranjeros son importantes en los planes de estudio de los estudiantes.....	114
Figura 5-6: Idiomas extranjeros que servirían en una beca, un intercambio estudiantil o una oferta laboral, según estudiantes.....	115
Figura 5-7: Lenguas extranjeras preferidas por los estudiantes de pregrado como requisito de grado.....	116
Figura 5-8: Ventajas de poseer una adecuada competencia lingüística en más de una lengua extranjera.....	116
Figura 5-9: Niveles necesarios para alcanzar una adecuada competencia en una lengua extranjera en la universidad, según estudiantes de pregrado.....	117
Figura 5-10: Enfoque que debería tener el último nivel de lengua extranjera, según estudiantes de pregrado.....	118
Figura 5-11: Lugar que debería ocupar la lengua extranjera en los planes de estudio, según estudiantes de pregrado.....	119
Figura 5-12: Porcentaje de estudiantes que conocen el centro de recursos del Programa de Lengua Extranjera.....	119

Figura 5-13: Sugerencias de los estudiantes acerca de la situación de las lenguas extranjeras en la UN.....	120
Figura 5-14: Idiomas extranjeros que le servirían a los estudiantes en sus carreras, según docentes PLE.....	124
Figura 5-15: Niveles necesarios para alcanzar una adecuada competencia en una lengua extranjera en la universidad, según docentes PLE.....	125
Figura 5-16: Idiomas extranjeros que le servirían a los estudiantes en una beca, un intercambio estudiantil o una oferta laboral, según docentes PLE.....	126
Figura 5-17: Enfoque que debería tener el último nivel de lengua extranjera, según docentes PLE.....	126
Figura 5-18: Porcentaje de docentes que conocen las políticas de lenguas de la UN.....	127
Figura 5-19: Lugar que debería ocupar la lengua extranjera en los planes de estudio, según docentes PLE.....	128
Figura 5-20: Porcentaje de docentes que han tenido estudiantes de comunidades lingüísticas minoritarias.....	128
Figura 5-21: Sugerencia de los docentes del PLE acerca de la situación de las lenguas extranjeras en la UN.....	129

Lista de tablas

Tabla 1-1: Política lingüística y planificación lingüística.....	17
Tabla 1-2: Language policy and planning goals: an integrative framework.....	19
Tabla 1-3: Política y planificación lingüísticas.....	20
Tabla 1-4: Panorama de la internacionalización de la educación superior.....	50
Tabla 1-5: Factores de internacionalización en la educación superior.....	55
Tabla 1-6: Estrategias y Acciones de la Universidad Nacional para la Internacionalización Curricular.....	59
Tabla 2-1: Políticas lingüísticas de algunas IES europeas.....	70
Tabla 2-2: Políticas lingüísticas de algunas IES latinoamericanas.....	79
Tabla 2-3: Políticas lingüísticas de algunas IES colombianas.....	81
Tabla 3-1: Metas de desarrollo de competencias comunicativas en inglés según el MEN...87	
Tabla 3-2: Documentos sobre políticas lingüísticas de la UN.....	89
Tabla 5-1: Conglomerados de la muestra de la encuesta realizada a los estudiantes de pregrado.....	111
Tabla 5-2: Resultados generales de la encuesta a estudiantes.....	121
Tabla 5-3: Resultados generales de la encuesta a docentes del PLE.....	130

Introducción

Cada vez se hace más evidente la importancia del desarrollo de políticas lingüísticas explícitas al interior de las sociedades o de las instituciones humanas. La política lingüística no es algo nuevo sino que tiene miles de años de historia, ella se preocupa por la escogencia de leyes y prácticas en relación con la lengua y sus hablantes, la ejecución de dichas elecciones, y la forma en que se incentiva y se aprende un idioma. En los tiempos del imperio romano el latín era una condición vital para poder acceder a la cultura romana y a los cargos públicos. Algo parecido ocurriría más tarde con el árabe, bajo el imperio musulmán, y con la hispanización de América Latina. Hoy en día, las políticas lingüísticas no se relacionan exclusivamente con los procesos internacionales, nacionales, regionales y locales de toma de decisiones, sino también con empresas, instituciones y organizaciones públicas o privadas (Bergenholtz & Tarp, 2005).

Especial importancia han tenido las políticas lingüísticas en la educación superior, en las universidades con estudiantes o personas de diversas culturas y lenguas. “Muchas instituciones públicas o privadas, como las universidades, se caracterizan por una creciente internacionalización que implica la acogida de un mayor número de estudiantes y profesores extranjeros y una creciente necesidad de impartir clases en varios idiomas” (Bergenholtz & Tarp, 2005: 5). Como consecuencia de esta nueva situación, algunas universidades europeas y latinoamericanas han desarrollado políticas lingüísticas en forma de un solo documento oficial, al interior de sus comunidades académicas.

Infortunadamente, en Colombia todavía hay un gran número de universidades que no han definido en un documento las políticas lingüísticas de sus instituciones, y no existe una guía o un procedimiento que indique los pasos que se deben seguir cuando se presentan conflictos lingüísticos entre los integrantes de los establecimientos universitarios; por esto es ineludible implementar y organizar políticas lingüísticas que brinden soluciones (directrices y procedimientos a los miembros de las instituciones educativas) a los problemas que se presentan en la educación superior.

El fenómeno anteriormente descrito es mucho más evidente en las Instituciones de Educación Superior (IES) de Europa y África donde una gran cantidad de idiomas confluyen en las aulas, y varias lenguas nativas son usadas en los documentos de investigación y en las publicaciones de dichas instituciones. Una reflexión sobre esta situación se hace necesaria en un mundo globalizado, y en especial en el contexto colombiano, pues se observa que las lenguas indígenas tienen poca relevancia en la vida universitaria, y las grandes lenguas se hacen cada vez más presentes en las reflexiones académicas¹.

Esta investigación es oportuna y necesaria pues se puede analizar el rol que juega la Universidad Nacional de Colombia como institución incluyente que acepta y promueve la diversidad lingüística y cultural dentro de sus procesos de internacionalización y de inclusión de comunidades minoritarias. A pesar de la diversidad cultural y lingüística presentes en la institución, parece ser que la gran mayoría de estudiantes y profesores de la Universidad Nacional de Colombia desconoce el desarrollo de las políticas lingüísticas de la institución. Los estudiantes de pregrado saben que como requisito de grado deben acreditar suficiencia en una lengua extranjera (la universidad exige un nivel B1 de acuerdo con el Marco Común Europeo); para la inmensa mayoría de alumnos este idioma extranjero es el inglés, pues hace algunos años se dejaron de ofrecer otros cursos de idiomas como requisito de grado. Adicionalmente, los estudiantes de comunidades minoritarias indígenas, que fueron 156 en 2011, de acuerdo con la Oficina Nacional de Planeación (Universidad Nacional, 2011b), que tienen una adecuada competencia comunicativa en sus lenguas nativas, tienen que tomar estos cursos de lengua extranjera, pues sus lenguas indígenas (L1) y su idioma español (L2) no son aceptadas dentro del ámbito académico y no son suficientes para cumplir con el requisito de idioma exigido por la universidad. A nivel de posgrados, los aspirantes a maestrías o doctorados deben realizar varias pruebas, entre las que se encuentra una prueba de suficiencia en un idioma extranjero (por lo general inglés),

¹ En esta investigación solamente se estudia la situación de las lenguas extranjeras e indígenas en lo concerniente al requisito de lengua exigido para el grado de los estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional de Colombia; la situación de la lengua materna de la población mayoritaria, por el momento, se deja a un lado para futuras indagaciones.

y en algunos de estos programas es necesario que los candidatos aprueben dicho examen para acceder a esos estudios.

Con respecto a los docentes, la gran mayoría son usuarios independientes (niveles B1 y B2) de un idioma extranjero; algunos de ellos se han formado en universidades europeas y americanas, y muchos consideran que gracias al aprendizaje de una lengua extranjera pudieron viajar y vivir una experiencia en el exterior. Además afirman que este aprendizaje es conveniente para el desarrollo académico de sus estudiantes, pues les ayudará a abrir puertas en el ámbito laboral. En el caso del personal administrativo se está promoviendo el conocimiento de una lengua extranjera como una forma de actualización de conocimientos.

Lo anteriormente descrito muestra que, si bien la universidad está realizando esfuerzos por incluir la enseñanza de una lengua extranjera con el fin de alcanzar un mejor futuro laboral de los estudiantes y del personal administrativo, aún se encuentran vacíos en los procesos de inclusión de personas de comunidades lingüísticas minoritarias y de sus lenguas, que aún se debe evitar la reducción de la enseñanza de lenguas extranjeras a una simple “inglesización”² de la educación, y que las becas y los convenios ofrecidos por distintas universidades del mundo pueden ser aprovechados más eficientemente gracias a la variedad de lenguas. Por estas razones, la Universidad Nacional no puede ser indiferente frente a esta problemática y debe reflexionar sobre el hecho de que sus integrantes tienen diversas lenguas y culturas, y que como institución educativa necesita promover la diversidad lingüística y cultural de sus miembros dentro de sus procesos de internacionalización e inclusión de comunidades minoritarias.

² Para Robert Phillipson existe una diferencia y relación entre americanización e inglesización. Americanización es un proceso de transformación cultural en el que las partes de la memoria social que se rehusaron a identificarse a sí mismas con la lógica de la sociedad consumista, tuvieron que ser manipuladas a través de la publicidad y la propaganda; mientras que la inglesización es la adopción del inglés como lengua de la economía y la academia. Para mayor información se puede consultar el escrito: *Americanización e inglesización como procesos de ocupación global (2011)*. En: *Discurso y Sociedad*. Vol. 5 (1) 96-131.

Objetivo general

- Describir las características actuales, la pertinencia y la coherencia de las políticas lingüísticas de la Universidad Nacional de Colombia dentro de sus procesos de internacionalización e inclusión de comunidades minoritarias.

Objetivos específicos

- Identificar las políticas lingüísticas que desarrolla la Universidad Nacional de Colombia en la actualidad.
- Identificar las políticas lingüísticas que rigen para las minorías lingüísticas y sus implicaciones en los estudiantes de minorías lingüísticas de la Universidad Nacional de Colombia.
- Describir el desarrollo de las políticas lingüísticas en relación con el proceso de internacionalización de la Universidad Nacional de Colombia.
- Describir las características que comparten las políticas lingüísticas de la Universidad Nacional y de algunas universidades colombianas, latinoamericanas y europeas.
- Establecer las percepciones e intereses de los estudiantes y docentes sobre las políticas lingüísticas de la Universidad Nacional.

Marco teórico

Algunas definiciones de política y planeación lingüísticas

Las políticas lingüísticas tienen miles de años de antigüedad y siempre han estado ligadas a los imperios de la humanidad. Dichas políticas generalmente imponían la lengua que debía utilizarse en todos los contextos y lugares del imperio. Los imperios romano, árabe, español y británico con su política expansionista imponían sus costumbres, creencias y lengua en los territorios y colonias adquiridas. Sin embargo, en el mundo se ha advertido un nuevo movimiento por la recuperación y visibilización de las lenguas minorizadas en las colonias que se han independizado y en los países que tienen varios grupos étnicos. Este fenómeno de revitalización lingüística se ha observado sobre todo en la educación primaria. Asimismo, las políticas lingüísticas han comenzado a integrarse ya no sólo en las instituciones públicas (como juzgados y colegios), sino también en las privadas (como universidades, empresas e institutos de enseñanza). Hasta ahora, las políticas lingüísticas nacionales han sido creadas exclusivamente por el Estado, mientras que las políticas lingüísticas de instituciones públicas y privadas han sido creadas por las juntas administrativas de las empresas y los consejos académicos de las instituciones educativas.

Hoy en día, como respuesta a los procesos de globalización de la educación superior, la gran mayoría de universidades en el mundo está desarrollando procesos de internacionalización. La internacionalización de la educación superior se centra principalmente en la investigación, la extensión y la docencia (Figura 1-1); dentro de la internacionalización de la docencia se halla la internacionalización del currículo, y es allí donde las políticas lingüísticas institucionales se convierten en un aspecto fundamental de la internacionalización de las universidades. Por esta razón se hace necesario reflexionar sobre la pertinencia y coherencia de las políticas lingüísticas que se están desarrollando en las instituciones colombianas, en especial en la Universidad Nacional de Colombia. A continuación se realiza una breve exposición teórica sobre las políticas lingüísticas.

Figura 1-1. Internacionalización de la educación superior.



El término “política lingüística” no fue desarrollado sino hasta la década de los años noventa, anteriormente se hacía referencia a un término parecido denominado “planificación lingüística”. En la literatura podemos encontrar diferentes nociones de política y planificación lingüística. Los primeros planteamientos los presenta Haugen (1959) cuando considera que la planificación lingüística es la actividad que prepara una ortografía, gramática y diccionarios normativos para la guía de los escritores y hablantes en una comunidad de habla no homogénea. En esta aplicación práctica de conocimiento lingüístico se está procediendo más allá de la lingüística descriptiva hacia un área donde los juicios deben ser ejercidos como un tipo de elecciones entre formas lingüísticas disponibles. A partir de esta primera aproximación a la planificación lingüística se han generado un sinnúmero de definiciones dependiendo de cada autor. Uno de los primeros autores en estudiar y definir la planificación lingüística fue Robert Cooper en su famoso libro *Language planning and social change*; este escrito presenta algunos ejemplos de políticas lingüísticas y a partir de dichos ejemplos y de los conceptos de planificación lingüística que ha recolectado define su propio concepto:

“Language planning refers to deliberate efforts to influence the behavior of others with respect to the acquisition, structure, or functional allocation of their language codes.” (Cooper, 1996:183)

Durante algún tiempo diferentes autores consideraban que política lingüística era un equivalente conceptual de planificación lingüística y empleaban los términos sin distinción; sin embargo, en los últimos años se ha demostrado que cada término tiene características propias que los hace distintos. Algunos autores han tratado de establecer las diferencias entre políticas lingüísticas y planificación lingüística. Kaplan & Baldauf (1997) proponen

definir la política lingüística como el conjunto de ideas, leyes, regulaciones y prácticas que se dirigen a producir cambios en los comportamientos lingüísticos de una sociedad o de un grupo social, mientras que la planificación lingüística es el conjunto de decisiones adoptadas por una autoridad para conseguir estos mismos resultados.

El lingüista francés Louis-Jean Calvet se une a los autores que realizan una diferenciación entre políticas lingüísticas y planeación lingüística; lo interesante de su propuesta es que, además de realizar la distinción, le atribuye a la política lingüística una función simbólica y una función práctica (Tabla 1-1). Calvet (1999) considera que la política lingüística es el conjunto de decisiones conscientes tomadas en el ámbito de la relación entre las lenguas y la vida social, y más particularmente entre la lengua y la vida nacional; mientras que la planificación lingüística es la búsqueda y aplicación de los medios necesarios para el desarrollo de una política lingüística.

Tabla 1-1: Política lingüística y planificación lingüística (Calvet, 1999)

1. Politique linguistique	
<i>fonction symbolique</i>	<i>fonction pratique</i>
2. Planification linguistique	
<i>action sur la langue</i>	<i>action sur les langues</i>
<i>-orthographe</i>	<i>-choix de la langue nationale</i>
<i>-lexique</i>	<i>-organisation du plurilinguisme</i>
<i>-formes dialectales</i>	<i>-répartition fonctionnelle, etc.</i>

Al no existir un enfoque que abarque todos los procesos y aspectos de la política y la planificación se están presentando dos corrientes: una que considera la planificación y la política lingüística como dos fases diferenciadas de un mismo proceso, y otra que las concibe como dos procesos en una relación de dependencia, como si fueran las dos caras de una misma moneda. Hoy en día existe una tendencia de origen estadounidense que emplea los dos términos en una misma expresión (*language policy and planning = LPP*).

“Así, la tradición (anglo)americana se caracteriza por cierta propensión a usar ambos términos en una misma expresión (*language policy and planning*)[...]todas las tradiciones coinciden en asociar la política lingüística a

la determinación de las alternativas más relevantes respecto de las relaciones de una sociedad con sus lenguas, y la planificación lingüística con la puesta en práctica o la aplicación de la política lingüística[...]la planificación lingüística se tiende a definir como el tratamiento sistemático y racional de la dinámica sociolingüística y las prácticas lingüísticas, tal y como se producen en un contexto determinado, generalmente un estado, con vistas a modificar tanto estas últimas, consideradas problemáticas, como los repertorios lingüísticos de los hablantes.”(Ambadiang, 2004:30)

Nancy Hornberger establece una tipología, aproximaciones y objetivos de las políticas y planificación lingüísticas (tabla 1-2). En su marco integrador plantea una tipología que incluye la planificación del estatus, planificación de la adquisición y planificación del corpus de una lengua, aproximaciones a niveles macro y micro, y enfoques de planificación de desarrollo del estatus, de la adquisición y del corpus. La sección de planificación de la adquisición es particularmente importante para esta investigación pues es la sección encargada de crear o mejorar las oportunidades de alfabetización, enseñanza y adquisición de una lengua extranjera y una segunda lengua en la educación.

“The LPP field is rich in frameworks and typologies, which I attempted to review and synthesize in one integrative framework. The two main axes of the framework represent widely accepted conceptual distinctions proposed early in the LPP literature, namely LPP types and LPP approaches. The first use of the status planning/corpus-planning typology was by Heinz Kloss, while acquisition planning as a third type of language planning was introduced 20 years later by Robert Cooper. We may think of status planning as those efforts directed towards the allocation of functions of languages/literacies in a given speech community; corpus planning as those efforts related to the adequacy of the form or structure of languages/literacies; and acquisition planning as efforts to influence the allocation of users or the distribution of languages/literacies, by

means of creating or improving opportunity or incentive to learn them, or both.” (Hornberger, 2006: 28)

Tabla 1-2. Language policy and planning goals: an integrative framework (Hornberger, 2006)

LPP Approaches LPP Types	Policy planning approach (on form)	Cultivation planning approach (on function)
Status planning (about uses of language)	Officialization Nationalization Standardization of status Proscription	Revival Maintenance Spread Interlingual communication – international, intranational
Acquisition planning (about users of language)	Group Education/School Literary Religious Mass media Work	Reacquisition Maintenance Shift Foreign language /Second language/ Literacy
	<i>Selection</i> Language’s formal role in society Extralinguistic aims	<i>Implementation</i> Language’s functional role in society Extralinguistic aims
Corpus planning (about language)	Standardization of corpus Standardization of auxiliary code Graphization	Modernization (new function) Lexical Stylistic Renovation Purification Stylistic simplification Terminology unification
	<i>Codification</i> Language’s form Linguistic aim	<i>Elaboration</i> Language’s functions Linguistic aims

Otra propuesta la ofrece Richard Baldauf Jr., pues agrega la planificación del prestigio de las lenguas y la idea de que los objetivos pueden ser encubiertos o abiertos a niveles macro, meso y micro (Tabla 1-3). La importancia de este modelo para esta investigación radica en el hecho de que muestra que a nivel institucional se debe pensar en una planificación de la enseñanza de lenguas teniendo en cuenta los integrantes de la comunidad académica. En la presente investigación se analizan las características y la planificación de la enseñanza/aprendizaje de las lenguas que se deben tener en cuenta para el desarrollo educativo de una política lingüística institucional (como el tipo de relación de

las lenguas con el personal, el currículo, los métodos, los materiales y los recursos utilizados en las instituciones de educación superior).

Tabla 1-3. Política y planificación lingüísticas (Baldauf,2004)

<i>Approaches to Goals</i>		<i>1. Policy Planning (on form)</i>	<i>2. Cultivation Planning (on function)</i>
		<i>Goals</i>	<i>Goals</i>
Productive Goals	1. Status Planning (about society)	<i>Status Standardization</i> <ul style="list-style-type: none"> • Officialization • Nationalisation • Proscription 	<i>Status Planning</i> <ul style="list-style-type: none"> • Revival • Restoration • Revitalisation • Reversal • Maintenance • Interlingual Communication • International • Intra-national • Spread
	2. Corpus Planning (about language)	<i>Standardization</i> <ul style="list-style-type: none"> • Corpus • Graphization • Grammatication • Lexication • Auxiliary Code • Graphization • Grammatication • Lexication 	<i>Corpus Elaboration</i> <ul style="list-style-type: none"> • Lexical Modernization • Stylistic Modernization • Renovation • Purification • Reform • Stylistic simplification • Terminological unification • Internationalization
	3. Language-in-Education Planning (about learning)	<i>Policy Development</i> <ul style="list-style-type: none"> • Access Policy • Personnel Policy • Curriculum Policy • Methods & Materials Policy • Resourcing Policy • Community Policy • Evaluation Policy 	<i>Acquisition Planning</i> <ul style="list-style-type: none"> • Reacquisition • Maintenance • Foreign / Second Language • Shift

“Language policy (statements of intent) and planning (implementation) (LPP) is defined as planning – often large scale and national, usually undertaken by governments – meant to influence, if not change, ways of speaking or literacy practices within a society. It takes a goal orientation to the four activity types

(i.e., status planning, corpus planning, language-in-education planning, and prestige planning) typically used to define the discipline and examines these across policy and cultivation planning, and suggests that awareness of such goals may be overt (explicit, planned) or covert (implicit, unplanned), and may occur at several different levels (macro, meso, and micro).” (Baldauf, 2004:25)

Con el reconocimiento del importante vínculo entre política lingüística y planificación lingüística se ha tomado conciencia de que no es suficiente con la definición de políticas que promuevan el aprendizaje de lenguas, también es muy importante las acciones, la planificación que se adelanta para que las políticas sean puestas en práctica en las comunidades. Por este motivo, la expresión LPP (*Language Policy and Planning*) es muy importante para esta investigación, pues no sólo reflexiona sobre las políticas que tiene la universidad, sino que también se analiza la planificación, las acciones que se llevan a cabo para que se desarrollen dichas políticas en la universidad. Por tal razón, esta investigación considera que la política y la planificación lingüística de la Universidad Nacional son dos caras de una misma moneda.

El economista suizo Grin considera que el objetivo principal de las políticas lingüísticas consiste en modificar las dimensiones lingüísticas del entorno en el que se vive. De acuerdo con este especialista, la mayoría de la literatura sobre las influencias mutuas entre variables lingüísticas y económicas tiene directas implicaciones en la formación de políticas lingüísticas (Grin, 1999). Este autor considera que, desde el punto de vista económico, políticas lingüísticas y planificación lingüística son expresiones sinónimas:

“a systematic, rational, theory-based effort at the societal level to modify the linguistic environment with a view to increasing aggregate welfare. It is typically conducted by official bodies or their surrogates and aimed at part or all of the population living under their jurisdiction. Because policies affect societies as a whole, the problem is whether society’s welfare *as a whole* will be higher *as a result of the policy*; this is why the definition indicates that language policy takes place ‘at the societal level’. Contrary to a widely held

belief, language policy is not an ‘un-economic’ endeavor; quite the contrary, it may be *the* economic thing to do, if it promises to deliver an increase in welfare.” (Grin, 2003: 24)

A nivel institucional, la política lingüística de una universidad define el marco de aprendizaje de una lengua extranjera mediante la presentación de una opinión de las lenguas ofrecidas y sus destinatarios. Las políticas generalmente describen las estructuras de tomas de decisiones requeridas para facilitar su desarrollo e implementación, así como al menos: la enseñanza y aprendizaje de los procedimientos diseñados para apoyar y fomentar el aprendizaje de idiomas, los resultados esperados en el aprendizaje de lenguas, el seguimiento y evaluación del rendimiento de los estudiantes, la calidad del aprendizaje/enseñanza del idioma, y la formación y desarrollo profesional de los profesores de lengua (Bruen, 2005). Asimismo, algunos autores consideran que un aspecto fundamental de las políticas lingüísticas son las personas que las diseñan y las desarrollan, es decir, los gestores de las políticas. Generalmente, estas políticas institucionales son establecidas por un Comité de Lenguas conformado por representantes administrativos, estudiantiles y de docentes de la comunidad universitaria.

Finalmente, las políticas lingüísticas de las universidades están experimentando una tensión lingüística entre lo local y lo global. Por una parte, las lenguas extranjeras se han convertido en un aspecto fundamental de la internacionalización de las instituciones, porque el conocimiento de estos idiomas permite: 1) que los estudiantes accedan a becas de posgrado en universidades extranjeras, 2) una mayor movilidad estudiantil, 3) mayores oportunidades laborales, 4) una mayor participación de la comunidad académica en revistas internacionales, y 5) que los docentes y estudiantes presenten sus investigaciones en conferencias y congresos internacionales. Por otra parte, como consecuencia del fenómeno de recuperación y revitalización de las lenguas locales y minoritarias, las universidades están incluyendo cada vez más la enseñanza de sus lenguas locales como segundas lenguas para estudiantes extranjeros, y las lenguas indígenas en cursos de libre elección como un intento de reivindicación académica con las culturas y los conocimientos locales, pues consideran que los saberes locales también forman parte del saber global.

Tipologías de las políticas lingüísticas

Henning Bergenholtz & Sven Tarp consideran que existen políticas lingüísticas entre las lenguas (interlingüísticas) y al interior de una sola lengua (intringüísticas). Dichas políticas son siempre intencionales y son realizadas por un Estado, organización, comunidad o institución internacional. De acuerdo con este planteamiento, la política de la Universidad Nacional sería interlingüística, puesto que selecciona dos lenguas (español e inglés) de un contexto plurilingüe y las emplea en la vida académica: el español como lengua oficial y necesaria para las actividades académicas dentro de la institución, y el inglés como lengua extranjera exigida a los estudiantes para cumplir con el requisito de grado.

“La política lingüística es la regulación intencional de las relaciones interlingüísticas o intralingüísticas, o sea, de las relaciones entre las lenguas o dentro de una misma lengua. La política interlingüística consiste en la selección, recomendación, subvención, imposición o favorecimiento intencional de una o varias lenguas. Este tipo de política lingüística es normalmente prescriptivo y tiene tres dimensiones principales: 1) la selección de lengua(s) en un contexto plurilingüístico, 2) la hegemonía lingüística y 3) el proteccionismo lingüístico. La política intralingüística consiste en la selección, recomendación o imposición intencional de ciertos medios estilísticos y fenómenos lingüísticos en el uso de una lengua y tiene dos niveles principales, un nivel general que comprende tanto 1) el estilo lingüístico como 2) el purismo lingüístico, y otro nivel específico que abarca 3) los fenómenos lingüísticos particulares.”
(Bergenholtz & Tarp, 2005:18)

Este tipo de escogencias interlingüísticas realizadas por la Universidad Nacional se deben analizar dentro de un panorama nacional. Desde comienzos del siglo XVIII la mayoría de Estados del mundo han adoptado, a nivel estatal, diversos tipos de políticas lingüísticas explícitas. Generalmente estas políticas consideran una lengua como la lengua propia del país, y es la que se utiliza en todas las funciones públicas oficiales.

Infortunadamente, al realizarse este tipo de escogencias la mayoría de las lenguas del mundo quedan excluidas de los sistemas educativos. Por tal motivo, se hace evidente que una política lingüística de Estado es necesaria cuando coexisten distintas lenguas en un mismo territorio. De acuerdo con Grosjean (1982) se sabe que existen más de 6000 lenguas en el mundo en aproximadamente 200 países; lo cual lleva a la conclusión de que la mayoría de la población mundial es bilingüe o multilingüe; es decir, el bilingüismo está presente en prácticamente cada país en el mundo, en todas las clases sociales, en todas las instituciones y en todos los grupos de edades. En estos casos una parte esencial de las políticas es reglamentar el uso de las lenguas y su situación jurídica.

Siguan (1996) nos propone cinco tipos básicos de políticas lingüísticas estatales en relación con la diversidad lingüística:

- 1) promoción y defensa del monolingüismo: la política oficial ignora la existencia de otras lenguas en el territorio nacional y está solamente al servicio de la lengua principal y oficial,
- 2) protección o tolerancia de las minorías lingüísticas: políticas que manteniendo una lengua oficial reconocen la existencia de otras lenguas y les ofrece algún tipo de protección y ayuda, permitiendo y alentando su presencia en los medios de comunicación y enseñanza,
- 3) autonomía lingüística: el Estado tiene una lengua oficial única pero hay territorios con una lengua propia que disponen de una autonomía y oficialidad con la lengua mayoritaria,
- 4) federalismo lingüístico: políticas que corresponden a Estados federales en los que las unidades federadas tienen lenguas distintas y todas ellas son lenguas oficiales del Estado, y
- 5) bilingüismo institucional: políticas donde dos o más lenguas son oficiales en la totalidad del territorio del Estado.

Economía de las políticas lingüísticas

En el contexto de un mundo globalizado, países e instituciones han comenzado a considerar las lenguas como recursos económicos. En algunas ocasiones argumentos económicos son usados para respaldar ideologías subyacentes en conflictos lingüísticos, más específicamente en los contextos o debates en los que se desarrollan políticas lingüísticas. Francois Grin afirma que los referentes económicos de las lenguas son frecuentemente usados para formular y comparar opciones políticas relacionadas con las lenguas, y así colaborar con la evaluación de los posibles cursos de acción de las políticas lingüísticas:

“Practically, authorities developing language policy plans are also confronted with the need to assess their costs and bring the latter in line with budget constraints, because owing to its conflictual and threatened character, linguistic diversity calls for some kind of intervention – which takes the form of language policies. We have also observed that language policies, which mobilize material and symbolic resources and redirect them in certain ways, have direct economic implications.”(Grin, 1994: 4-5)

Al igual que otros servicios que nos rodean, como el alumbrado público o la calidad del aire y del agua, las lenguas, así como su mayor o menor diversidad, constituyen un entorno que presenta las características básicas de bienes públicos. Para explicar este punto, Grin (2003) define los conceptos de consumo no rival e imposibilidad de exclusión:

“Apples provide an example of ‘rival consumption’, because the fact that I eat an apple means that no one else can eat it. Languages are cases of ‘non-rival consumption’ because the use of a language by one person does not reduce the ‘amount’ of language available for use by another person – quite the contrary, as has just been shown. Returning to the case of apples, there is a ‘possibility of exclusion’ (from consumption) because whoever does not pay for the apple (or does not make the effort to grow it) will not be able to eat it. In the case of

language, by contrast, there is ‘impossibility of exclusion’ since there is no practical mechanism (particularly a price-based one) for keeping a person from experiencing a particular linguistic environment.” (p 35)

Teniendo en cuenta los conceptos previamente mencionados, la economía de las lenguas se refiere al paradigma de base teórica económica que estudia la relación de las variables lingüísticas con el uso de conceptos y herramientas económicas. De acuerdo con Grin (1994), su idea básica es que los atributos lingüísticos pueden influir en las ganancias de dos maneras diferentes: Primero, la pertenencia a un grupo lingüístico puede brindar alguna ventaja en el mercado laboral y poner a otros en desventaja. Esta es la situación cuando la lengua prestigiosa de una persona puede ser determinante en los ingresos económicos. Segundo, la competencia o dominio de una lengua extranjera puede ser una inversión rentable por varias razones, en particular si los empleadores recompensan su conocimiento. Con base en estas creencias, muchos gobiernos e instituciones han diseñado políticas lingüísticas que dan prioridad al aspecto económico, pues consideran que es rentable para el país o la institución; no obstante, investigaciones de economía de lenguas, basados en estudios como los de Francois Grin, han demostrado que se debe tener un equilibrio entre políticas lingüísticas de asimilación y políticas lingüísticas con una diversidad muy amplia de lenguas.

La aplicación de conceptos básicos de economía sugiere que una sociedad estará mejor cuando no intenta eliminar la diversidad, ni cuando trata de abarcar una diversidad sin límites. Aunque aparentemente inocuo, el resultado de una diversidad social óptima y finita es probablemente positiva y tiene importantes implicaciones políticas, ya que indica, desde un punto de vista económico, que las políticas que intentan imponer una homogeneidad lingüística - en otras palabras “cero diversidad”- son poco aconsejables, puesto que ellas subestiman los beneficios y sobreestiman los costos de la diversidad (Grin, 2003).

Los gestores de las políticas lingüísticas

Las políticas lingüísticas son definidas y aplicadas por individuos o instituciones públicas y privadas que pretenden influir sobre los comportamientos lingüísticos individuales y colectivos de una determinada comunidad. Como se ha mencionado, las políticas lingüísticas surgieron principalmente en los Estados, y los sujetos que producían las normas eran los mismos legisladores. En el caso colombiano, la Constitución de 1991 y la ley 1381 de 2010 del Estado plantean políticas lingüísticas explícitas en el territorio nacional. En la Constitución de 1991, en los artículos 7 y 10, el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural, reconoce al español como el idioma oficial de Colombia, y a las lenguas minoritarias como oficiales en sus respectivos territorios, fomentando una educación bilingüe. Igualmente, el artículo 68 menciona que los integrantes de los grupos étnicos tienen derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural; y el artículo 72 señala que el patrimonio cultural de la Nación (en el que se pueden incluir las lenguas como uno de los principales constituyentes del patrimonio cultural) está bajo la protección del Estado.

Sin embargo, las actuaciones en el campo de las lenguas no se limitan a los Estados o a los distintos cuerpos políticos que lo integran, sino que extienden su influencia a asociaciones y organizaciones de todo tipo que también proponen y fomentan sus propias políticas lingüísticas. Estas políticas pueden ser solidarias de la política oficial del Estado pero pueden también suplir sus ausencias o incluso contraponerse a ellas. Así ocurre cuando existe una política de imposición y los hablantes de otras lenguas emprenden acciones para conservar e incrementar el conocimiento y uso de estas lenguas (Siguan, 2001). De acuerdo con Kaplan & Baldauf (1997), éstas son políticas *top-down*, pues personas con poder o autoridad son las que toman las decisiones políticas por y para el grupo, con escasa o ninguna participación de los usuarios lingüísticos finales.

En lo que respecta a los gestores de las políticas lingüísticas de la Universidad Nacional de Colombia, la máxima autoridad (Consejo Superior Universitario) publica acuerdos relacionados con el uso de las lenguas y su relación con la actividad académica;

no obstante, la Vicerrectoría Académica y las diferentes Unidades Académicas desarrollan las normas de acuerdo a sus circunstancias y necesidades. Estas normativas deben tener en cuenta el principio de inclusión y respeto a la diversidad sobre el cuál se creó la institución, pues la universidad se reconoce como un órgano público estatal, autónomo e independiente, cuya misión esencial es la creación, desarrollo e incorporación del conocimiento y su vinculación con la cultura. Según el Acuerdo 011 de 2005 del CSU, la universidad posee varias sedes en el territorio colombiano por su carácter nacional y para un mejor cumplimiento de su misión de contribuir a la identidad de la Nación en su diversidad. Además, el artículo 3 señala que algunos de los fines de la institución son: 1) contribuir a la unidad nacional y a su vinculación con el ámbito internacional, en su condición de centro universitario abierto a todas las creencias, corrientes de pensamiento y a todos los sectores sociales, étnicos, culturales, regionales y locales, y 2) estudiar y enriquecer el patrimonio cultural, natural y ambiental de la nación y contribuir a su conservación. Igualmente, el artículo 4 indica que la universidad reconoce y respeta el pluralismo y la diferencia, y su gestión está orientada por la transparencia, la equidad, la justicia, la responsabilidad y la inclusión.

Marco metodológico

Durante muchos años se ha propuesto que la realidad social que se estudia tiene dimensiones objetivas y subjetivas, y que existen dos principales modos de captar dicha realidad, de percibir su cantidad y calidad; dichas metodologías son la cuantitativa y la cualitativa. “Debido a esta distinción algunos científicos consideran que sólo aquello que puede ser expresado cuantitativamente merece el nombre de conocimiento verdadero o científico; mientras que otros creen que los números son algo incompatible con la naturaleza misma del objeto estudiado.” (Bonilla & Rodríguez, 1997:67)

En el presente estudio se optó por una metodología principalmente cualitativa, ya que desarrolla características como: interés por captar la realidad social a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto, y porque se “busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas; y explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal.” (Bonilla & Rodríguez, 1997:68)

La preocupación de la metodología cualitativa no es medir, sino describir y analizar la realidad social que está siendo examinada a partir de las percepciones de las personas estudiadas y de las observaciones realizadas durante la investigación. El alcance de la investigación es descriptivo, es decir, tiene como objetivo la descripción precisa del evento de estudio, enumerando detalladamente sus características; su intención no es establecer relaciones de causalidad. De acuerdo con Toro & Parra (2010), este tipo de investigaciones tiene el propósito de describir situaciones y eventos, esto es, decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno, buscando especificar las propiedades-características importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno. En otras palabras, “se pretende estudiar el evento desde lo más evidente y manifiesto de sus características. Se intenta hacer el menor número de interpretaciones y se coloca entre

paréntesis los supuestos para captar con la mayor fidelidad posible las manifestaciones del evento.” (Hurtado, 2004: 101)

Teniendo en cuenta lo anteriormente señalado, esta investigación, a pesar de su enfoque cualitativo, requiere en parte un análisis cuantitativo que revele datos, acerca de la realidad estudiada, obtenidos a través de las encuestas realizada a estudiantes y docentes de la universidad. Por tal motivo, dichas metodologías (cualitativa y cuantitativa) no son antagónicas, sino que pueden complementarse de forma sistemática y creativa con el fin de enriquecer y captar mejor la realidad social en sus dimensiones subjetivas y objetivas.

Estudio de caso

El modelo de recolección que se usó en esta investigación es el estudio de caso, puesto que sólo se analiza un caso particular: la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. Se usa el método de estudio de caso porque es una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado. Además, en el método de estudio de caso los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas; esto es, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, cuestionarios, observación de los participantes e instalaciones u objetos físicos (Yin, 1994).

Como método de investigación, el estudio caso es usado en muchas situaciones que contribuyen al conocimiento de individuos, grupos, organizaciones, fenómenos sociales, fenómenos políticos y afines. En resumen, el método de estudio de caso permite a los investigadores estudiar las características holísticas y significativas de eventos de la vida real, tales como los ciclos de vida de individuos, comportamiento de pequeños grupos, procesos organizacionales y de gestión, rendimiento escolar, relaciones internacionales y crecimiento de industrias (Yin, 1994).

Skate (1995) afirma que el estudio de caso analiza la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. Los casos que son de interés en la educación y en los servicios sociales los constituyen, en su mayoría, personas y programas. Nos interesan tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen de común. El caso puede ser un niño, puede ser un grupo de alumnos, o un determinado grupo de profesionales que estudian alguna situación de la infancia. Cohen (2000) plantea que un estudio de caso es una instancia específica que es frecuentemente diseñada para ilustrar un principio más general. Éste brinda un ejemplo único de gente real en situaciones reales, permitiendo que los lectores entiendan más claramente las ideas que simplemente presentándolas en teorías o principios abstractos. Los investigadores en los estudios de caso generalmente observan las características de la unidad de estudio, ya sea un niño, un salón, un colegio o una comunidad. El objetivo de estas observaciones es probar y analizar exhaustivamente los diversos fenómenos de su unidad y tratar de establecer, si se puede, generalizaciones sobre una población más amplia a la cual la unidad pertenece. Los casos pueden ser “sistemas cerrados o instancias únicas como un profesor, un salón de clases e incluso un distrito escolar. Los estudios de caso cualitativos pueden ser definidos como una descripción y análisis intenso y holístico de una entidad única, un fenómeno, o una unidad social.” (Nunan, 1992)

Respecto a su propósito, las investigaciones realizadas a través del método de estudio de caso pueden ser: descriptivas, si lo que se pretende es identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado, y exploratorias, si a través de las mismas se pretende conseguir un acercamiento entre las hipótesis inscritas en el marco teórico y la realidad objeto de estudio (Martínez, 2006). Esta investigación es un estudio de caso descriptivo porque intenta analizar las políticas lingüísticas de la Universidad Nacional. Siguiendo a Pérez (2002), los estudios de casos descriptivos presentan un informe detallado de un fenómeno objeto de estudio; son enteramente descriptivos, no se guían por generalizaciones establecidas o hipotéticas. Por eso comienzan siempre por un planteamiento de un problema que genera preguntas de investigación que determinan el tipo de metodología que se va a implementar.

Las técnicas y los instrumentos de recolección de datos

Hurtado (2008) propone que las técnicas tienen que ver con los procedimientos utilizados para la recolección de los datos: el *cómo*. En el presente trabajo se utilizaron la revisión bibliográfica y la encuesta. Se escogieron estas herramientas pues son unas de las más adecuadas para las investigaciones cualitativas con alcance descriptivo.

Los documentos escritos son una fuente privilegiada para la obtención de información. Según Bryman (2008), los documentos pueden ser leídos, son preservados y están disponibles para un futuro análisis. Asimismo Bryman establece cuatro criterios para evaluar la calidad de los documentos: autenticidad, credibilidad, representatividad y sentido. Para Toro & Parra (2010), existen varios tipos de documentos tales como: las fuentes históricas, los informes, estudios, memorias y anuarios, documentos estadísticos o numéricos y documentos visuales (de imagen y sonido).

En esta investigación se aplicaron encuestas pues se desea conocer las voces de los estudiantes y docentes de lenguas extranjeras de la Universidad Nacional acerca de las políticas lingüísticas que está definiendo y aplicando la Universidad Nacional, además se quiere aprovechar mejor el conocimiento, las opiniones, las ideas y las experiencias de los estudiantes y profesores (Wallace, 1998). Algunas ventajas de estos instrumentos son la adquisición de información sobre hechos pasados de los investigados, además tienen una gran capacidad para estandarizar datos, lo que permite su tratamiento informático y el análisis estadístico, y son relativamente baratos (Cohen, 2000). Según Wallace (1998), otro de los grandes beneficios que brinda la encuesta es que es capaz de generar un amplio rango de datos, y la selección del formato depende de lo que se esté interesado en averiguar.

Las encuestas se realizaron a una muestra significativa de los estudiantes de la Universidad Nacional; se tuvo en cuenta la proporción de estudiantes en las diferentes Facultades y Unidades Académicas, y las necesidades lingüísticas de sus disciplinas. Las encuestas se realizaron del 4 al 11 de febrero de 2013, y el tipo de muestreo que se utilizó

fue el muestreo aleatorio por conglomerados³. Asimismo, se realizó otro tipo de encuestas a los estudiantes de minorías lingüísticas y a los docentes del Programa de Lengua Extranjera, acerca de los niveles de lengua extranjera y algunas sugerencias para las políticas lingüísticas de la institución⁴.

Adicionalmente, se realizó un análisis de los documentos relacionados con las normas lingüísticas de la universidad. Con este análisis se logró: 1) obtener un panorama general de las políticas lingüísticas que posee la universidad, 2) identificar el tipo de políticas lingüísticas desarrolladas por la institución, 3) distinguir las políticas lingüísticas para los estudiantes que tienen el español como su L1 y los estudiantes que tienen el español como su L2, 3) identificar los gestores de las políticas lingüísticas de la universidad, y 4) describir los cambios que han sufrido las políticas lingüísticas de la institución en los últimos años.

Con las encuestas realizadas y el análisis de documentos de la universidad se espera que la investigación tenga validez. De acuerdo con Bonilla & Rodríguez (1997), la validez hace referencia al grado de coherencia lógica interna de los resultados y a la ausencia de contradicciones con resultados de otras investigaciones o estudios bien establecidos. Es decir, se intenta encontrar una coherencia interna entre los datos que se han recolectado y se pretende analizar el fenómeno estudiado sin que exista una contradicción. En otras

³ Inicialmente, se deseaba realizar la encuesta con algunos estudiantes de las 57 carreras que ofrece la Universidad Nacional, sede Bogotá. Igualmente, para evitar una posible predisposición hacia algunas carreras, se estableció una dinámica de aleatoriedad de las encuestas; por esta razón, quedaron por fuera de la encuesta las opiniones de estudiantes de las carreras de diseño gráfico, diseño industrial, música, música instrumental, química, estudios literarios, filología e idiomas, geografía, historia, lingüística, psicología, sociología, ciencia política, ingeniería de sistemas, ingeniería agrícola, ingeniería industrial, ingeniería mecánica, ingeniería mecatrónica, fisioterapia, fonoaudiología y zootecnia. No obstante, se obtuvieron las opiniones de 193 estudiantes que representan a todas las facultades de la Universidad Nacional, sede Bogotá.

⁴ Se realizó la encuesta con 34 docentes del Programa de Lengua Extranjera, pues se quería conocer sus opiniones acerca de los cursos de idiomas que están desarrollando con los estudiantes de la universidad. Estos docentes están diariamente en contacto con 40 o 60 estudiantes de todas las carreras y conocen bien las necesidades, fortalezas y debilidades lingüísticas de sus estudiantes. Además, con esta encuesta se quiere promover el desarrollo de políticas lingüísticas *bottom-up*, es decir, políticas que surgen de un nivel bajo de la jerarquía social o política y que, por lo general, abarcan una visión global apoyada por la mayoría del público. Para mayor información se puede consultar el escrito: Monjane, S. (2010). *Language attitudes in a primary school: A bottom-up approach to language education policy in Mozambique*. Disponible en: http://rudar.ruc.dk/bitstream/1800/6040/1/Phd_Dissertation_Final_Draft_.pdf

palabras, se quiere captar el evento desde varios puntos de vista para poder comprenderlo lo más claramente posible.

En cuanto a la triangulación, ésta incluye múltiples fuentes de información o puntos de vista sobre el fenómeno o la pregunta que se está investigando. Freeman (1998) afirma que hay tres niveles en los que se puede triangular la investigación: el nivel de la fuente de datos, el nivel de la recopilación de datos o los métodos de investigación, y el nivel de análisis de datos o triangulación teórica. La triangulación de la fuente de datos es un procedimiento a través del cual se obtiene información; la triangulación de los métodos de investigación es una manera de variar las formas en las que se recolecta información. Para este estudio se realizó una triangulación a partir de los métodos, pues se usaron encuestas que muestran las percepciones que tienen algunos estudiantes y docentes de la Universidad Nacional sobre políticas lingüísticas, y se compararon con la revisión documental de las normas lingüísticas que se encuentran vigentes en la institución.

1. Globalización, internacionalización y lenguas en las Instituciones de Educación Superior: el caso de la Universidad Nacional de Colombia

Debido a la globalización de la educación superior, las Instituciones de Educación Superior (IES) han comenzado un proceso de internacionalización. Como parte fundamental de este proceso, a finales del siglo XX, las universidades europeas comenzaron a desarrollar políticas lingüísticas explícitas. Durante muchos años algunos educadores y políticos usaban indistintamente los términos globalización e internacionalización, sin embargo, recientes estudios han diferenciado estos dos términos, dándoles características propias y encontrando su relación en el mapa mundial. Con el fin de evitar confusiones terminológicas, esta sección comienza proponiendo algunas nociones de globalización; luego se muestra la influencia que ha tenido la globalización en las lenguas del mundo y en la educación; después se exponen algunas nociones, razones e indicadores de internacionalización; más adelante se presenta la internacionalización de algunas IES en Europa, Latinoamérica y Colombia; y finalmente se analiza el documento *Bitácora de internacionalización Curricular de la Universidad Nacional*, en el que se resalta el papel fundamental de las políticas lingüísticas (el uso y aprendizaje de lenguas en un contexto académico) en el proceso de internacionalización.

Aproximación a la noción de globalización

Respecto al fenómeno de la globalización y sus causas se han propuesto diversas teorías; algunos teóricos como Robertson y Held sitúan sus inicios en el siglo XV, debido al surgimiento del Estado-nación y a la propagación de la religión católica en el globo terráqueo siendo la primera religión global. Otros la ubican en un tiempo mucho más cercano. Block (2008) afirma que comenzó en los tiempos de la mayor crisis de combustible en 1973, junto con el declive de los modos tradicionales de producción y su subsecuente movimiento hacia la economía de demanda. Fue el tiempo en que el capitalismo comenzó a abandonar el “Fordismo”, el modelo de producción en masa

racionalizado de la Segunda Guerra Mundial, las rutinas de trabajo establecidas, los sindicatos, y la seguridad estatal. Del mismo modo Burbules & Torres (2005) plantean que los orígenes de la globalización se ubican alrededor de 1973 con la crisis del petróleo que impulsó varios cambios tecnológicos y económicos importantes dirigidos a encontrar fuentes sustitutivas de materias primas estratégicas y a la búsqueda de nuevas formas de producción que consumieran menos energía y trabajo.

Torres & Morrow (2005) sugieren que la globalización es producto de la necesidad de desarrollar una economía global, una expansión de los vínculos transnacionales entre las unidades económicas que crean nuevas formas de toma de decisiones colectivas, el desarrollo de instituciones intergubernamentales y quasi-supranacionales, la intensificación de las comunicaciones transnacionales y la creación de nuevos acuerdos regionales y militares. Para Garrido (2010:70), “la globalización consiste tanto en la intensificación de la interdependencia mundial como en la creciente importancia conferida a los aspectos locales que conviven con la mundialización de las relaciones sociales”.

Según Fairclough (2006) se debe realizar una distinción entre los conceptos de globalización y globalismo. La globalización sería como un proceso o una serie de procesos, flujos, redes e interconexiones -incluidos el flujo de bienes y dinero, redes internacionales financieras y de comercio, redes intergubernamentales e interdependencias, interacciones e interconexiones entre agencias internacionales y nacionales a nivel nacional y regional- vistos de varias formas. Mientras que el globalismo sería un discurso sobre la globalización que lo representa en términos económico-neoliberales reductivos dentro de una estrategia para conjugar y redireccionar los procesos actuales de globalización en esa dirección

En esa misma línea, Steger (2005) identifica seis pretensiones principales del globalismo:

1. La globalización se refiere a la liberalización y la integración global de los mercados.

2. La globalización es inevitable e irreversible.
3. Nadie está a cargo de la globalización.
4. La globalización beneficia a todos.
5. La globalización fomenta la propagación de la democracia en el mundo.
6. La globalización requiere una guerra contra el terror.

Jaime Usma (2009) concibe la globalización como un fenómeno histórico con tres procesos simultáneos: migración, propagación de ideas y un aumento en la coordinación e interdependencia. La globalización como migración se refiere al continuo desplazamiento de personas de una región a otra. Los movimientos de población son fundamentales en la globalización pues los hablantes se trasladan a otras comunidades y mantienen el contacto lingüístico con los pueblos originarios, al mismo tiempo que se ven obligados a integrarse lingüísticamente en las instituciones educativas de sus países de recepción (Garrido, 2010). La globalización como propagación de ideas describe la continua adopción o imposición de modelos ideológicos, técnicos u organizacionales de un lugar a otro. Y la globalización como aumento en la coordinación e interdependencia a escala mundial describe el proceso en el que los países comienzan a estar más integrados a través de la circulación de bienes, capital, mano de obra e ideas.

De acuerdo con Held, McGrew, Goldblatt & Perraton (1999:15), “la globalización se puede ubicar en un continuo con lo local, nacional y regional”. En un extremo del continuo se encuentran las redes y relaciones socio-económicas que están organizadas a nivel local y/o nacional; en el otro extremo se encuentran las redes y relaciones socio-económicas que se cristalizan en una escala más amplia de interacciones regionales y globales. Como consecuencia de lo anterior, la globalización puede referirse a aquellos procesos espacio-temporales de cambio que sustentan una transformación en las organizaciones humanas, a través de la vinculación y expansión de la actividad humana en las regiones y continentes.

Otros autores consideran que la globalización es “el flujo de tecnología, economía, conocimiento, gente, valores, ideas [...] más allá de las fronteras. La globalización afecta a

cada país de una manera diferente debido a la historia individual de una nación, sus tradiciones, cultura y prioridades” (Knight & De Wit, 1997: 6). En palabras de Martin Dewey (2007), la globalización es multifactorial, puede engendrar consecuencias contrarias, crear presiones sobre la autonomía local y regional, consumir y transformar información dentro de circuitos locales y globales interconectados.

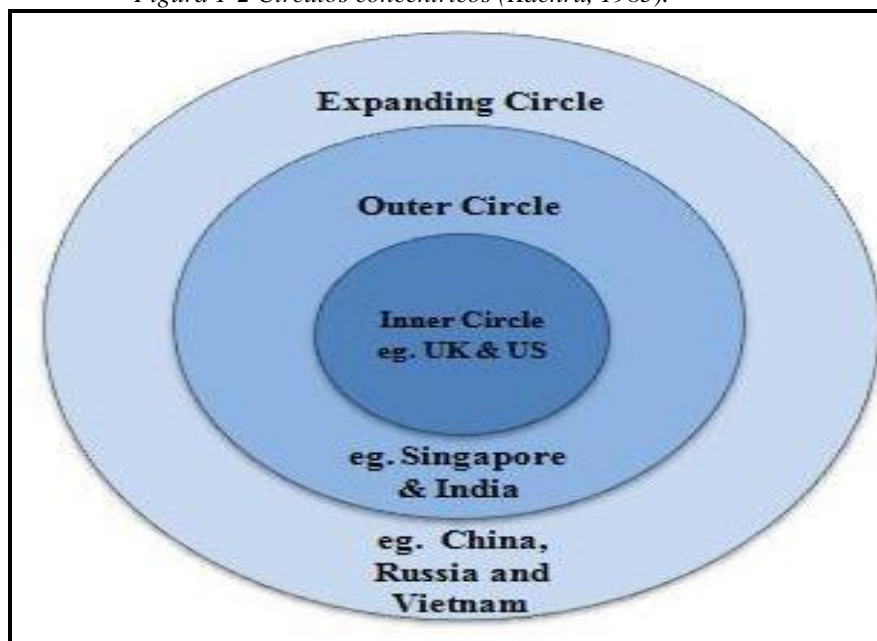
Distintos investigadores consideran que la globalización ejerce una influencia negativa en los ámbitos político, económico, lingüístico, cultural y educativo de los países. Algunos afirman que la globalización es un “fenómeno que se extiende a expensas de la diversidad y autonomía de los estados nacionales, de la identidad de las culturas, y sobre todo de las necesidades humanas; con efectos económicos, sociales, geográficos y políticos; que innegablemente afectan a la educación” (Zarur, 2008: 186). Sin embargo, conviene recordar la otra cara de la globalización. De acuerdo con Sharma (2010), en el siglo XXI el panorama mundial de desarrollo está siendo constantemente formado y reformado por los procesos simultáneos de la globalización y localización; varios autores llaman a este proceso de universalización de lo particular y particulización de lo universal, glocalización (Robertson, 1992).

La globalización y las lenguas

Debido a la globalización, las lenguas ya no son sólo signos de auténticas identidades nacionales, sino que también son consideradas como mercancías cuya posesión es una habilidad valorada en el mercado laboral. De acuerdo con Block (2008), dos consecuencias se derivan de este proceso de mercantilización de la lengua. La primera consecuencia es el cambio de la razón fundamental de conservación y promoción de una lengua; ya no se trata solamente de salvar una nación o un pueblo, ahora tiene una razón económica. La segunda consecuencia surge de la primera, puesto que la lengua es una mercancía, ésta puede ser vista como una habilidad medible, opuesta al talento o característica alienable de los miembros de un grupo.

De acuerdo con Fairclough (2006) la globalización no sólo se realiza en los ámbitos económico y político, sino que también se efectúa a nivel lingüístico, ya que los discursos – que se llevan a cabo a través de las lenguas- son fundamentales para la expansión de culturas e ideologías. Como consecuencia de esta influencia a nivel lingüístico, la imposición y el prestigio de la lengua ayudan a la difusión de su cultura. Hamel presenta la teoría de los círculos concéntricos de Braj Kachru (1985) con el fin de explicar el proceso por el que las lenguas han adquirido su prestigio y expansión en el fenómeno de la globalización lingüística. Este autor parte de la idea de que los espacios de las lenguas se pueden concebir en términos de tres círculos concéntricos: el “círculo interior” comprende los países donde esa lengua es hablada como lengua materna por la mayoría de la población; el “círculo exterior” abarca una fase temprana de la difusión de la lengua en espacios no-nativos, como en las antiguas colonias, con estatus de lenguas oficiales; y el “círculo en expansión” que abarca a aquellos países que reconocen la lengua como lengua internacional más importante, pero que no han sido colonizados por ningún poder (Figura 1-2). Este autor afirma que el peso de una lengua global está determinado, aunque no mecánicamente, por el poder económico, político, militar y cultural que representa su círculo interno, por el número y peso de sus hablantes del 2º y 3º círculo, y las funciones que cumple en ellos (Hamel, 2008).

Figura 1-2 Círculos concéntricos (Kachru, 1985).



Otros autores plantean que “la globalización de lenguas puede ser vista como un proceso mediante el cual algunas lenguas son usadas cada vez más en comunicaciones internacionales, mientras que otras pierden su importancia e incluso desaparecen por falta de hablantes” (Steger, 2009: 80). La globalización de las lenguas es un fenómeno complejo y ambiguo: al mismo tiempo que se difunde extraordinariamente el inglés en los ámbitos político, económico y académico (hasta ser considerada la lengua global por defecto), aumenta la diversificación lingüística, tanto en términos de variedades del inglés como en presencia de numerosas lenguas en la comunicación electrónica. Así pues, los efectos de la globalización, respecto al panorama global de las lenguas, han resultado claramente paradójicos:

“(…) han contribuido a enriquecer las variedades del inglés, potenciar normativas y abrir el abanico de otras lenguas. La globalización entraña riesgos de fragmentación lingüística y al mismo tiempo de integración, que por un lado pueden limitar los procesos de mestizaje e hibridación lingüística y cultural y al mismo tiempo preservar muchas lenguas que están en procesos de extinción.”
(Martin, 2010:35-36)

“La globalización, así pues, se caracteriza por la primacía internacional de la industria cultural anglo-norteamericana, que se manifiesta en la demografía del uso de la lengua inglesa, así como en la importancia de las instituciones universitarias y páginas de internet en que se usa dicha lengua” (Garrido, 2010: 71). Que el inglés esté supuestamente desarraigado de sus culturas nacionales no significa que flota libre de cultura o que es culturalmente neutral. Este punto puede ser simple y a menudo se omite, pero “esa omisión constituye una política del inglés como lengua global que oculta precisamente el trabajo cultural que ese modelo de lengua está, en realidad, llevando a cabo” (Kayman, 2004:17).

Globalización y educación

El tema de la globalización está inevitablemente vinculado a cuestiones económicas, políticas, tecnológicas, culturales y lingüísticas, más específicamente a cuestiones de

enseñanza/aprendizaje de idiomas. Esta relación se empezó a comprender a partir de la década de 1950 cuando algunos autores de reportes, producidos por organizaciones internacionales como la UNESCO, abordaron la tensión entre un deseo de fortalecer la identidad nacional en colonias independizadas y el continuo poder técnico, financiero, mediático e ideológico de los antiguos colonizadores a través de un continuo predominio de idiomas como el inglés y el francés en la educación (Block, 2008).

Según Skutnabb-Kangas & Phillipson (2010), para el mundo corporativo es muy significativo no sólo dominar los medios de comunicación sino también la educación. Por una parte, los medios masivos de comunicación juegan un papel importante en la globalización cuando transmiten ideologías, valores, mensajes, discursos, políticas y necesidades; por otra parte, en algunos países la educación se desarrolla bajo parámetros económicos, se crean consumidores de educación superior privada que tienen como objetivo integrarse en el ámbito laboral (con las lenguas como valores agregados), y se deja de lado la misión de formar ciudadanos críticos. La interconexión de políticas lingüísticas no-equitativas con la globalización produce un impacto con consecuencias devastadoras en la ecología mundial de las lenguas.

Como se ha señalado, la globalización no solamente ha afectado la educación primaria y secundaria, sino que también ha modificado los modelos educativos de la educación superior en todo el mundo, ocasionando una internacionalización de las Instituciones de Educación Superior como respuesta a este fenómeno mundial. La dimensión internacional de la educación superior responde a los retos de la globalización en el ámbito educativo. La interdependencia de las economías y sociedades de hoy influye profundamente en la educación superior y ésta a su vez da forma a la globalización, a través de la enseñanza, la investigación y otros servicios (Fox & Hundley, 2011).

El panorama de la educación superior está modificándose como consecuencia de los procesos de internacionalización de las IES. Knight (2005) advierte que el mundo de la educación superior está cambiando por razones como: el desarrollo de servicios avanzados de comunicación y tecnología, mayor movilidad internacional, liberalización comercial,

mayor inversión privada, menos apoyo público para la educación y una mayor importancia al aprendizaje permanente durante toda la vida. Más estudiantes están viajando con fines académicos, visitando universidades y salones de clase en muchos países cultural y étnicamente diversos.

Un estudio realizado en Colombia por la OCDE (2012) considera que la dimensión internacional de la educación superior ha adquirido una importancia cada vez mayor que ha adoptado formas variadas y sofisticadas. Algunas de estas formas incluyen la internacionalización de los programas académicos, la creación de doble titulaciones, la acreditación de IES, la creación de centros de idiomas, el establecimiento del requisito del bilingüismo o multilingüismo para la obtención de títulos de educación superior y el aumento de la participación de investigadores en equipos internacionales con colegas de otros países.

En esta misma publicación, la OCDE realiza un estudio comparativo de la internacionalización de las IES colombianas con sus pares en otros países en el mundo. Uno de los puntos más preocupantes estuvo relacionado con el dominio de una lengua extranjera. Al indagar sobre la competencia en una lengua extranjera en 44 países, Colombia ocupó el puesto 41, indicando un deficiente dominio lingüístico en un idioma extranjero. Por esta razón la OCDE (2012) sugiere que se debe:

“Integrar los programas de un segundo idioma en los planes de estudio en lugar de convertirlos en un requisito para la obtención de títulos. El equipo evaluador considera que, si Colombia aspira de verdad a convertirse en una economía basada en el conocimiento, los colombianos deben dar una gran prioridad al hecho que los egresados en educación superior dominen un segundo idioma [...] En el caso de la movilidad de los estudiantes, las instituciones se enfrentan a obstáculos importantes en la puesta en marcha de iniciativas de movilidad atinadas que beneficien a un número mayor de estudiantes. Entre ellos se encuentran las limitaciones financieras, los desequilibrados programas de intercambio y el bajo nivel en idiomas.” (p. 240-241)

Algunas nociones de internacionalización

Se debe tener muy claro que globalización no es lo mismo que internacionalización, son términos distintos que con frecuencia provocan malentendidos porque se utilizan como sinónimos. Podemos decir *grosso modo* que la internacionalización de las universidades es una respuesta al fenómeno de la globalización de la educación superior. Algunos autores señalan que la globalización de la educación se refiere a todas aquellas tendencias de la educación superior que tienen implicaciones transnacionales, que incluyen una educación masiva, un mercado global para los estudiantes y docentes altamente calificados. Mientras que la internacionalización se refiere a las políticas e iniciativas de los países y de las mismas instituciones o de los sistemas para tratar con las tendencias globales (Altbach, 2000). De acuerdo con Altbach, Reisberg & Rumbley (2009), la globalización es una realidad formada por una economía cada vez más integrada al mundo, nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la aparición de una red internacional de conocimiento, el papel del idioma inglés en el mundo, y otras fuerzas más allá del control de las instituciones académicas; y la internacionalización es la variedad de políticas y programas que las universidades y gobiernos implementan con el fin de responder al fenómeno de la globalización.

Distintos investigadores plantean que la internacionalización de una universidad significa, en primer lugar, que la enseñanza de las materias se realice en el contexto global de las disciplinas y no solamente dentro del ámbito nacional o regional; en segundo lugar, que se generen nuevas ideas y perspectivas en colaboración con los colegas investigadores de otros países, y que éstas se presenten y se experimenten en la escena global del saber; y en tercer lugar, que un número creciente de estudiantes se gradúen de la universidad, por una parte, con una mayor empatía y conocimiento de las personas de otras culturas y, por otra parte, con una capacidad acrecentada para competir en el mercado internacional de ideas y comercio (Keenan & Vallée, 2001).

Una de las definiciones más conocidas indica que la internacionalización a nivel nacional, sectorial e institucional es el proceso que integra una dimensión internacional,

intercultural o global en la docencia, la investigación y la proyección social de la institución con el objetivo, las funciones o el ofrecimiento de una enseñanza postsecundaria (Knight, 2003). Los programas que se desarrollan a nivel institucional para promover la internacionalización integran la dimensión internacional con la misión, la visión y las funciones de la institución; algunos de estos programas son: intercambio de estudiantes, estudio de lenguas extranjeras, doble titulación y estudiantes internacionales. La Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) incluyó dichos planteamientos en sus estudios y resaltó la dimensión intercultural de la internacionalización, pues la interculturalidad no es exclusivamente consecuencia de factores exógenos que tienden a homogeneizar; ésta se construye sobre lo propio, fortaleciendo la identidad nacional por estar íntimamente relacionada con las funciones sustantivas, esencia de las instituciones de educación superior (Jaramillo, 2003).

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2009) la internacionalización es un proceso que fomenta los lazos de cooperación e integración de las Instituciones de Educación Superior con sus pares en otros lugares del mundo, con el fin de alcanzar mayor presencia y visibilidad internacional en un mundo cada vez más globalizado. Este proceso le confiere una dimensión internacional e intercultural a los mecanismos de enseñanza e investigación de la educación superior a través de la movilidad académica de estudiantes, docentes e investigadores; la formulación de programas de doble titulación; la conformación de redes internacionales y la suscripción de acuerdos de reconocimiento mutuo de sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior; así como el desarrollo de proyectos conjuntos de investigación e internacionalización del currículo.

Es ampliamente aceptado que la internacionalización de las IES posee tres grandes campos de acción: la internacionalización de la investigación, la internacionalización de la extensión y la internacionalización de la docencia. Esta investigación únicamente analiza la internacionalización de la docencia, pues una característica fundamental de dicho campo es la internacionalización del currículo y uno de los aspectos vitales del currículo son las políticas lingüísticas institucionales. En el mundo la inmensa mayoría de IES ha

desarrollado planes de acción para integrar las lenguas a sus planes de estudio, según Zarur (2008):

“La internacionalización del currículo necesita la incorporación de referentes internacionales, como también ofrecer y realizar cursos en otros idiomas o pasantías de estudiantes en países de lengua diferente a la del país con el fin de contribuir con el dominio de idiomas. Si bien la mayoría de los países de la región tienen el español como lengua materna, en el continente se tienen posibilidades de otras lenguas como portugués, inglés, francés y holandés. Las prácticas en el extranjero son dimensiones que deben desarrollarse más para facilitar el contacto con otras culturas.” (p. 219)

Junto a los conceptos de internacionalización y globalización se encuentran otros términos que en los últimos años han adquirido una mayor importancia en el ámbito de la educación superior, estos son: educación transnacional, internacionalización en casa e internacionalización solidaria. El término *Educación transnacional* es usado por la UNESCO y el Consejo de Europa para referirse a todos “los tipos de estudio de educación superior en los cuales los alumnos se ubican en un país diferente de aquel en que la institución oferente está localizada” (Knight, 2005:10). El concepto de *Internacionalización en casa* se ha popularizado recientemente como consecuencia de la importancia que ha tomado la relación entre los conceptos internacional e interculturalidad en la educación; según Knight (2005:27) “esta relación incluye la dimensión intercultural e internacional en la investigación y en el proceso de enseñanza y aprendizaje, actividades extracurriculares, relaciones con grupos comunitarios locales, culturales y étnicos, y la integración de estudiantes extranjeros y profesionales a la vida del campus y sus actividades”. Finalmente, el concepto *internacionalización solidaria* surgió como una alternativa que busca entender la internacionalización de una manera horizontal. Algunos autores señalan que la internacionalización tradicional era vertical pues se esperaba que las IES más desarrolladas comunicaran sus conocimientos a IES más atrasadas. Hoy en día se admite que todas las IES son capaces de aportar a la internacionalización de la educación superior desde varios

campos del saber, y no sólo desde los ámbitos tecnológico y de las ciencias. De acuerdo con Zarur (2008):

“la internacionalización solidaria puede entenderse como el conjunto de acciones cooperativas con instituciones de otros países para el mutuo beneficio; para ampliar las posibilidades de incrementar el conocimiento y el desarrollo en otras culturas; posibilidades de acuerdos para el establecimiento de programas conjuntos de intercambio y movilidad que incrementen el sentimiento de pertenencia a la región y enriquezcan la formación de los estudiantes, docentes e investigadores en el marco de la integración latinoamericana y caribeña. Lo anterior implica que la dimensión internacional que pretende incorporar la universidad a sus tareas misionales debe integrarse a los propósitos de desarrollo estratégico de las instituciones y de la sociedad latinoamericana y caribeña.” (p. 187)

En el contexto latinoamericano se está llevando a cabo una internacionalización horizontal, pues cada IES aporta desde su contexto y cultura elementos que son característicos de cada país. Además, se tiene la ventaja que la mayoría de los países comparten un mismo idioma y se están creando programas para la integración latinoamericana a través de la promoción del aprendizaje del portugués en los países cercanos a Brasil, así como del aprendizaje del español en Brasil. Hace algunos años este país dispone la obligatoriedad de la enseñanza del español en escuelas públicas y privadas de nivel medio, como paso favorable para la integración latinoamericana:

“los analistas muestran que la lengua es importante en la cooperación como encuentro de elementos comunes para la comprensión entre las personas. Hoy en el mundo, más de 400 millones de personas hablan español y más de 200 millones hablan portugués, lo que implica que 600 millones de personas pueden comunicarse entre sí, en el espacio socio-cultural-geográfico iberoamericano. En este sentido, el ejemplo de la creación del Sistema Internacional de Certificación del Español como lengua extranjera (SICELE), permitió unificar

los criterios y métodos de evaluación para la concesión de Diplomas de dominio del Español como segunda lengua a los no hispanohablantes y estableció un sello común que avala la calidad. El sentimiento de confianza en nuestras lenguas fortalecerá, sin duda, su uso en el mundo, y repercutirá en el prestigio de nuestros proyectos educativos y de nuestra cultura, tan variada y, a la vez, tan compartida.” (Zarur, 2008: 236)

Razones para la internacionalización

Durante muchos años se ha hablado sobre los procesos de internacionalización que las IES están realizando; no obstante, muy pocos autores han investigado los motivos fundamentales que tienen las instituciones educativas para internacionalizarse. Zarur (2008) considera que las dinámicas de internacionalización son una estrategia valiosa para los procesos de integración y la construcción de un espacio regional de educación superior, de allí la importancia de las políticas públicas e institucionales (incluidas las políticas lingüísticas) para la promoción, aprovechamiento e interés de organismos internacionales.

De Wit (2002) ha identificado en la literatura cuatro grandes categorías de razones para la internacionalización: razones políticas, económicas, sociales y culturales, y académicas. Dentro de las razones políticas se pueden encontrar la política exterior, seguridad nacional, asistencia técnica, paz y entendimiento mutuo e identidad nacional y regional. La segunda categoría incluye crecimiento y competitividad, demanda educativa nacional, mercado laboral e incentivos financieros. La tercera categoría tiene que ver con el papel que pueden desempeñar las investigaciones y la enseñanza en las universidades con respecto a la creación de un entendimiento intercultural y un desempeño intercultural de los estudiantes y los profesores en su investigación. La cuarta categoría está relacionada con la dimensión internacional e intercultural de la investigación, el horizonte académico de la extensión, el perfil, estatus y construcción de las instituciones, el mejoramiento de la calidad y los estándares académicos internacionales. Esta última categoría está conectada con la internacionalización en casa a través de la internacionalización del currículo, de las cuales son parte fundamental las políticas lingüísticas institucionales.

Indicadores de internacionalización

Dado que los procesos de internacionalización son parte fundamental de los planes de acción de las IES, la ASCUN realizó un informe basado en una encuesta a 174 instituciones públicas y oficiales con el fin de identificar algunos indicadores de internacionalización. En este documento se describen los niveles en los que la internacionalización tiene lugar: *i)* al interior de la institución, cada institución diseña su estrategia de acuerdo con sus expectativas, fortalezas y debilidades; *ii)* interinstitucional, búsqueda de acuerdos y convenios con otras instituciones educativas; y *iii)* gubernamental, políticas gubernamentales y asistencia a programas educativos (ASCUN, 2007).

En vista de que existen distintos indicadores para medir los procesos de internacionalización de las IES, en esta investigación sólo se hará énfasis en la internacionalización de la docencia, pues ese campo de acción incluye la internacionalización del currículo. La internacionalización del currículo se mide por el conocimiento de otras lenguas de los estudiantes y profesores, por las carreras con enfoque internacional, por los libros en otros idiomas, por los profesores y estudiantes extranjeros, por los cursos de español, la doble titulación y las bases de datos internacionales.

De acuerdo con la ASCUN (2007) los países con los que más vínculos de cooperación e intercambio tienen las IES colombianas son: Estados Unidos, España, Brasil, México y Francia. Y los países con los que se han firmado más convenios de doble titulación o cotitulación han sido: Francia, España, Estados Unidos, Australia y Alemania. La Universidad Nacional es la institución que tiene más convenios.

Como se mencionó anteriormente, uno de los principales indicadores de internacionalización del currículo es el conocimiento de otras lenguas por parte de los estudiantes y profesores; por esa razón muchas IES colombianas exigen un certificado de conocimiento de inglés como requisito para otorgar el título. Otras cuantas ofrecen a sus estudiantes la opción de aprender idiomas diferentes al inglés como parte de su estrategia

de internacionalización. Respecto a lo primero el 52% de las IES exigen el certificado. Con respecto a lo segundo varias IES brindan la posibilidad de estudiar idiomas diferentes al inglés como parte de su currículo. Entre las lenguas incluidas diferentes al inglés están el francés (30%), alemán (17%), italiano (14%) y portugués (11%). Las IES privadas ofrecen un mayor rango de idiomas diferentes al inglés. Con respecto a la oferta de idiomas diferentes al inglés la ASCUN (2007) plantea que:

“El Plan de Gobierno Visión 2019 planea en su aparte sobre educación la importancia del bilingüismo como estrategia para la internacionalización y la competitividad del país. No debe limitarse, sin embargo, al aprendizaje del inglés sino que es necesario contemplar la necesidad de ampliar la oferta de las instituciones de educación superior a otras lenguas extranjeras y articular las acciones encaminadas en este sentido a la educación básica y media con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional.”(p 64)

Internacionalización de las Instituciones de Educación Superior

En lo concerniente a los planes que garantizan el éxito de la internacionalización en Colombia, el MEN (2009) propone fomentar la gestión de internacionalización (IES con políticas claras), la movilidad académica internacional (desplazamiento de estudiantes, docentes e investigadores), la participación de IES en redes universitarias, una internacionalización del currículo (*enseñanza de lenguas extranjeras*), y una internacionalización de la investigación (desarrollo de iniciativas conjuntas de investigación entre IES colombianas y extranjeras) en los establecimientos de educación superior.

A continuación se expone brevemente un cuadro comparativo (tabla 1-4) del panorama de la internacionalización de la educación superior -principalmente a nivel de políticas lingüísticas- en Europa y en algunos países latinoamericanos; esto con el fin de observar cuál es la situación actual de las IES colombianas en sus procesos de internacionalización con respecto a ciertos países claves de la región y del mundo.

Tabla 1-4: Panorama de la internacionalización de la educación superior

<p><i>Europa.</i></p>	<p>En las IES europeas la internacionalización es un proceso casi obligatorio. Algunos autores señalan que la internacionalización del currículo y el proceso de enseñanza y aprendizaje (también conocido como internacionalización en casa) han comenzado a ser parte relevante en las políticas institucionales.</p> <p>La internacionalización ha comenzado a ser un indicador de alta calidad en la educación superior. La dimensión internacional y la situación de la educación superior en la ámbito global están brindando un mayor énfasis a los documentos internacionales, nacionales e institucionales y a la misiones institucionales de las universidades (De Wit, 2010).</p>
<p><i>Argentina.</i></p>	<p>En 1995 la ley 24521 establece la autonomía institucional y académica a las IES.</p> <p>Las universidades privadas son más numerosas que las públicas.</p> <p>Este país tiene un acceso ilimitado a la educación pública.</p> <p>Argentina no tiene un sistema nacional común de evaluación para todos los estudiantes que ingresan; por tal motivo, el acceso está reglamentado por las mismas universidades.</p> <p>La Comisión Nacional para Evaluación y Acreditación (Coneau) se encarga de hacer evaluaciones periódicas externas de las universidades, acreditar programas de grado y graduados y preparar informes para acreditar universidades privadas.</p> <p>El Sector Educativo del Mercosur (SEM) ha sido propuesto como un espacio regional para fomentar la integración de sectores educativos de los países miembros.</p> <p>Desde el 2000 la movilidad de estudiantes se ha incrementado a través de programa de intercambio estudiantil</p> <p>A pesar de los planes de estudio internacionalizados que preparan estudiantes para desenvolverse profesional y socialmente dentro de un contexto multicultural e internacional, aún falta un adecuado aprendizaje de una segunda lengua durante los primeros años de educación (Theiler, 2005: 107).</p>

<p><i>Brasil</i></p>	<p>El sistema de educación superior en Brasil es el más grande de América Latina: hay 1637 instituciones de educación superior (88% privadas) y más de tres millones de universitarios; los estudios de posgrado se consideran los más desarrollados en Latinoamérica.</p> <p>Desde los años noventa se ha incrementado la movilidad académica y la cooperación internacional.</p> <p>Ha aumentado el dominio de lenguas extranjeras y se ha introducido nuevas costumbres y tecnologías en las instituciones brasileñas.</p> <p>Actualmente los programas en lenguas extranjeras, la investigación conjunta y la educación a distancia, se ofrecen en la mayoría de las instituciones.</p> <p>Dentro de los retos de internacionalización se encuentra que los estudiantes extranjeros se integran mal a la vida de la universidad debido a la falta de dominio adecuado del idioma y muy poco conocimiento previo de la comunidad a la que se integra (Pereira & Costa, 2005:133).</p>
<p><i>Chile</i></p>	<p>En 1997 el Ministerio de Educación estableció cuatro estrategias principales entre las que se encuentra la internacionalización.</p> <p>La razón fundamental de la internacionalización fue ante todo política, pues el gobierno pretendía restablecer relaciones bilaterales y multilaterales.</p> <p>Para asegurar una dimensión internacional, los planes de estudio deben incluir bilingüismo, educación internacional comparada y geografía de política internacional.</p> <p>Los principales problemas que afrontan los estudiantes chilenos que desean estudiar en el exterior son: falta de medios financieros y dominio de una lengua extranjera.</p> <p>Chile no ha dado suficiente prioridad al estudio de lenguas extranjeras. El 45% de las universidades tradicionales dicen que su cuerpo docente no tiene dominio oral o escrito de una lengua extranjera (Ramírez, 2005: 197).</p>
<p><i>México</i></p>	<p>El sector privado de México sigue educando a una minoría.</p> <p>La mayor parte de las instituciones mexicanas tratan de internacionalizarse con el fin de mejorar la calidad de educación, buscar acreditación internacional, preparar especializaciones para un mercado laboral internacional, incrementar</p>

	<p>ingresos y mejorar el conocimiento de otras culturas.</p> <p>Aprender idiomas extranjeros es obligatorio en el 77% de universidades encuestadas. Pero sólo el 9% de las universidades públicas y el 28% de las privadas exigen un nivel superior de conocimientos al matricularse, lo cual sugiere que el requerimiento de un idioma tal vez es más un requisito administrativo que una auténtica política de lenguas.</p> <p>El 74% de los profesores considera que entre sus estudiantes el conocimiento de idiomas extranjeros es insuficiente; todos los profesores de instituciones públicas califican como malo el conocimiento de idiomas entre los estudiantes. En las instituciones privadas sólo el 22% de los profesores califica como pobre el dominio de idiomas por parte de los estudiantes (Gacel-Ávila, 2005: 263-269)</p>
<p><i>Colombia</i></p>	<p>La educación superior en Colombia se define en la Ley 30 de 1992.</p> <p>Bajo el amparo del Ministerio de Educación entidades como el Icfes y el Icetex han trabajado en la internacionalización de la educación superior.</p> <p>En 1996 se creó el CRI como una iniciativa de la ASCUN. Esta red incluye la mayor parte de las oficinas de relaciones internacionales de instituciones de educación superior. Su principal objetivo es estimular, promover y fortalecer la cultura de cooperación internacional entre las IES.</p> <p>El mayor obstáculo de la internacionalización es el dominio adecuado de una segunda lengua por parte de profesores y alumnos. Más o menos tres cuartas partes de las instituciones confirman que la falta de una segunda lengua no permite mayor movilidad del cuerpo docente. Por eso se pierden oportunidades importantes de capacitación profesional y participación en proyectos internacionales.</p> <p>El dominio de lenguas extranjeras no sólo permite una mayor y mejor comunicación sino una mejor comprensión de otras culturas y sociedades. Es fundamental que las instituciones de educación superior fortalezcan programas de enseñanza de lenguas extranjeras para garantizar una mayor competitividad y mejor rendimiento de sus estudiantes y profesores. El castellano se ha convertido en un activo económico para los países que han descubierto el</p>

	<p>papel tan importante que pueden desempeñar en el fortalecimiento de la imagen, como transmisor de cultura y una fuente de desarrollo (Jaramillo, 2005: 205-212)</p> <p>A pesar de los efectos no tan positivos sobre las lenguas colombianas de la internacionalización de las IES, también existen beneficios tales como: una visión internacional de la educación superior, un mayor intercambio de conocimientos, transferencia de tecnologías e investigaciones, un incremento en la movilidad de estudiantes, profesionales, docentes e investigadores, y un mejoramiento en los estándares de acreditación (MEN, 2009).</p>
--	--

Es evidente que, en el proceso de internacionalización del currículo, el conocimiento de otros idiomas es fundamental en la movilización de los estudiantes, docentes y administrativos de las instituciones de educación superior; varios integrantes de las universidades encuestadas por la ASCUN expresan que han perdido oportunidades de capacitación profesional y participación en proyectos internacionales por no conocer el idioma exigido; conscientes de esta situación, las instituciones han venido creando centros de idiomas para enseñar una lengua extranjera. En una encuesta de la ASCUN y el Consejo Británico, la mayoría de las universidades han fijado políticas para fortalecer la internacionalización del currículo a través del dominio del inglés y otros idiomas entre los estudiantes, profesores e investigadores, lo mismo que entre el personal administrativo (Jaramillo, 2005).

Bitácora de Internacionalización Curricular de la Universidad Nacional de Colombia

La Universidad Nacional considera que la globalización que ha alcanzado el conocimiento ofrece a la universidad colombiana una oportunidad única de adquirir la experiencia y los conocimientos construidos por la humanidad. Algunos de los requisitos exigidos para el acceso a la internacionalización de la educación son: el manejo de una segunda lengua, la interacción entre grupos de investigación e investigadores y la

movilidad internacional de docentes y estudiantes. Con base en estos principios, durante el año 2011 la Universidad Nacional:

“[...]fomentó acciones encaminadas a lograr una interacción con comunidades académicas de reconocimiento mundial, en las que se destacaron la financiación de proyectos con proyección internacional, la internacionalización curricular, la capacitación en idioma inglés, la realización y participación en eventos internacionales, la recepción de misiones internacionales y la movilidad internacional de docentes y estudiantes desde y hacia la Universidad.”
(Universidad Nacional, 2012a: 104)

Recientemente la Vicerrectoría Académica de la Universidad Nacional presentó una bitácora sobre internacionalización que tiene como objetivo principal preparar el trabajo que –con datos, definiciones, y referencias a experiencias sobre el tema- debe realizarse para definir y diseñar un plan estratégico para la internacionalización de los currículos de la comunidad universitaria (Universidad Nacional, 2011a). En este documento se resalta el papel que tiene la internacionalización académica como el proceso que las Instituciones de Educación Superior han adoptado para alcanzar una inserción adecuada en el mundo moderno del conocimiento.

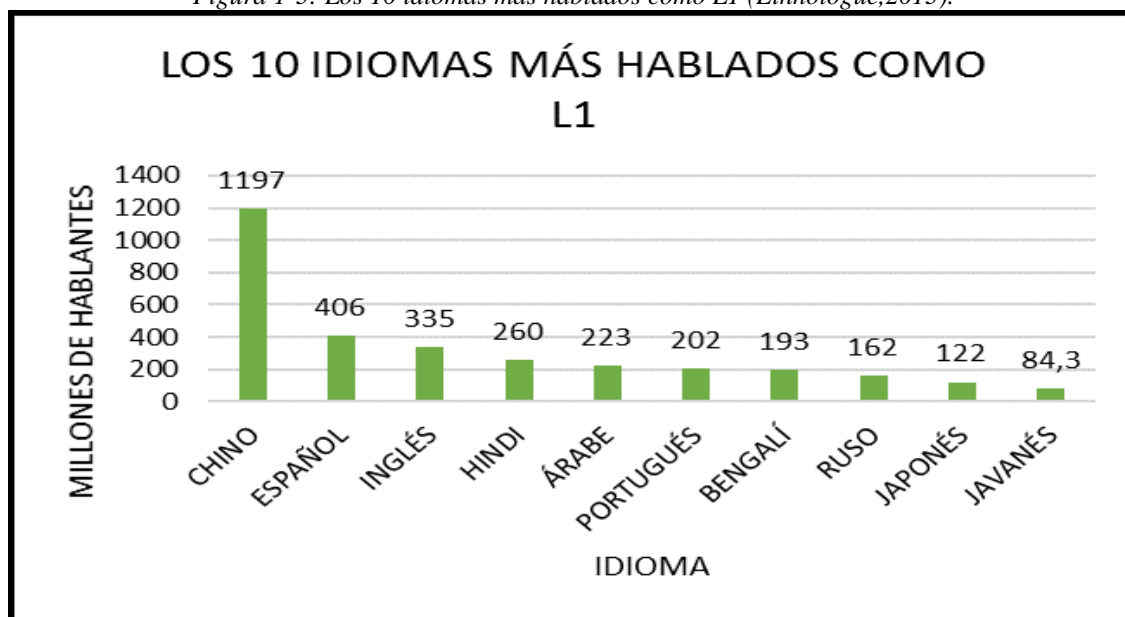
En dicho escrito los autores consideran que los diversos factores que la internacionalización de la educación superior presenta se pueden agrupar en cuatro aspectos o categorías (Tabla 1-5): internacionalización del gobierno universitario, internacionalización de la investigación, internacionalización de la extensión e internacionalización de la docencia (Universidad Nacional, 2011a).

Tabla 1-5: Factores de internacionalización en la educación superior

<p>INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR</p>	<p style="text-align: center;">Internacionalización en el gobierno universitario</p> <p>Desde el gobierno universitario se establecen convenios macro, convenios de cooperación bilateral a nivel de institución e incluso asesoría para la generación de convenios a nivel de gobiernos nacionales.</p>
	<p style="text-align: center;">Internacionalización de la Investigación</p> <p>Las IES deben apoyar la investigación a partir de acciones tales como movilidad de investigadores, producción y divulgación internacional de las investigaciones y sus resultados.</p>
	<p style="text-align: center;">Internacionalización de la extensión</p> <p>Los esfuerzos de las IES deben dirigirse a exportar a instituciones públicas o privadas servicios académicos tales como programas presenciales o virtuales, eventos internacionales (encuentros, coloquios, seminarios, etc.), servicios de laboratorios (previamente acreditados), asesorías y servicios de evaluación o arbitraje.</p>
	<p style="text-align: center;">Internacionalización de la docencia</p> <p>La internacionalización de la docencia involucra dos elementos generales: la internacionalización del currículo y la movilidad académica.</p> <p style="text-align: center;"><i>Internacionalización del currículo.</i></p> <p>Un currículo internacionalizado tiene efectos en la calidad de la formación ofrecida, permitiendo la comparabilidad y compatibilidad internacional de títulos, y además debe caracterizarse por contar con profesores bilingües que sin dificultad ofrezcan clases en idiomas distintos al local; las asignaturas deben desarrollarse con ayuda de abundante bibliografía en otros idiomas; entrenamiento intercultural que provea a los estudiantes de conocimientos básicos de distintas culturas, costumbres, formas de actuar, etc.; y créditos como medida del trabajo académico que puedan homologarse o equipararse en otras latitudes.</p> <p style="text-align: center;"><i>Movilidad académica</i></p> <p>Las IES deben desarrollar acciones tendientes a fortalecer la movilidad estudiantil, movilidad de docentes e investigadores y movilidad de directivos y administrativos.</p>

En cuanto a la internacionalización académica, los autores de la bitácora consideran que se debe tener en cuenta la dinámica global de las lenguas, pues la escogencia de idiomas sugiere ciertos intereses que subyacen a actividades como la educación. Los investigadores advierten que para la escogencia del idioma extranjero, que es requisito de grado en la universidad, es insuficiente tener en cuenta el número de hablantes nativos de las lenguas⁵ (Figura 1-3); sino que además se deben considerar factores políticos, económicos, académicos, culturales y tecnológicos.

Figura 1-3: Los 10 idiomas más hablados como L1 (Ethnologue,2013).

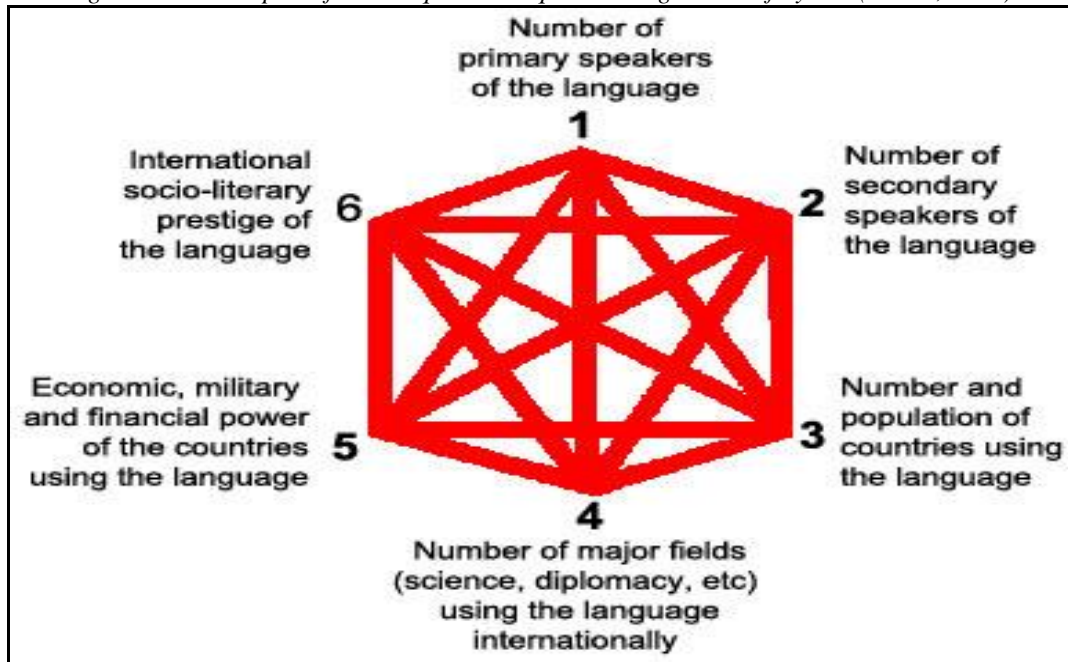


En la bitácora de internacionalización curricular la escogencia del idioma como requisito de grado para la Universidad Nacional está fundamentada en el artículo realizado por George Weber de las diez lenguas más influyentes del mundo. De acuerdo con dicho estudio el valor de influencia de una lengua se calcula mediante la determinación del número de hablantes que la poseen como primera lengua, el número de hablantes que la adoptan como segunda lengua, el poder económico de los países que la emplean como lengua oficial, el número de actividades humanas en donde la lengua es importante, el

⁵ De acuerdo con *ethnologue*, el chino sigue siendo la lengua nativa más hablada del mundo, seguida del español (que ha tenido el mayor crecimiento en los últimos 10 años) y el inglés. El alemán y el francés se ubican en el puesto 11 y 16, respectivamente, con 83.8 y 68.5 millones de hablantes como L1. Para mayor información consultar la página <http://www.ethnologue.com/statistics/size> [Consultada el 19 de abril de 2013].

número y la población de los países que usan la lengua de manera oficial y no oficial y, por último, el prestigio sociocultural que posee la lengua (Figura 1-4).

Figura 1-4: Principales factores que hacen que una lengua sea influyente (Weber, 2008).



Weber manifiesta, basado en estos seis factores, que las 10 lenguas más influyentes del mundo son: inglés, francés, español, ruso, árabe, chino, alemán, japonés, portugués e hindi. Como consecuencia de este estudio y del desarrollo de convenios de movilidad académica de algunas instituciones extranjeras (Fulbright y Consejo Británico) con instituciones nacionales, la Vicerrectoría Académica confirma que el inglés es la lengua exigida como requisito de grado para los estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional.

Por consiguiente, durante el primer semestre de 2011, la Vicerrectoría Académica inició un programa de capacitación en inglés en conjunto con el British Council, para profesores de la Sede Bogotá. Además, se desarrollaron dos convocatorias dirigidas a la planta docente para la aplicación de exámenes de clasificación, a las cuales asistieron 281 profesores. Asimismo, se realizaron 5 bimestres de cursos de inglés en instalaciones de la sede Bogotá, durante los cuales se capacitaron alrededor de 150 profesores. Adicionalmente, en la Sede Medellín se impartieron cursos de preparación para exámenes

internacionales, perfeccionamiento lingüístico, escritura académica e inglés para comunicación institucional, los cuales tuvieron una cobertura de 110 docentes, 612 estudiantes y 37 funcionarios. La sede destinó un total de \$73 000 000 para la construcción de una plataforma de curso virtual de inglés para docentes y estudiantes con el fin de fortalecer esta competencia base para la interacción y apropiación del conocimiento en el ámbito internacional. Y en la Sede Manizales se realizaron cursos en los que se lograron fortalecer las competencias de los estudiantes de pregrado en conversación, redacción de textos científicos y presentación de pruebas internacionales, y que contaron con la participación de 212 estudiantes de pregrado (Universidad Nacional, 2012a: 106-107).

En cuanto a los estudiantes admitidos, ellos deben presentar un examen de clasificación en inglés que determina el nivel de inglés que deben cursar en sus primeros semestres. La Institución garantiza cursos de nivelación a aquellos estudiantes que después de ser admitidos a sus programas no alcancen un dominio adecuado y necesario en el segundo idioma para cursar con éxito una carrera universitaria. A lo largo del año 2011 “la Sede adelantó varias acciones encaminadas a fortalecer el manejo de una segunda lengua, así como otras acciones de internacionalización. Se destaca dentro de este proceso, los cursos en inglés ofrecidos para estudiantes de pregrado con una inscripción de 9600” (Universidad Nacional, 2012a: 125). A nivel de los posgrados, las pruebas de segundo idioma son factores preponderantes para la admisión de los estudiantes. Según datos de la Universidad se imparten semestralmente cerca de 500 cursos de idioma extranjero a toda la comunidad universitaria, administrativos, estudiantes y docentes⁶. Además, ofrece a la sociedad cursos de extensión de inglés, alemán, francés, italiano, portugués y mandarín (Universidad Nacional, 2011a).

En lo concerniente a estudiantes y profesores extranjeros, la bitácora de internacionalización indica que en la universidad cursan estudios formales de pregrado y posgrado 126 estudiantes extranjeros; el lugar de procedencia de la mayoría de los

⁶ Estos datos no han sido confirmados, puesto que la bibliografía que usa la bitácora de internacionalización curricular se encuentra incompleta; el texto brinda la información de estos 500 cursos en la sección de *cursos en otros idiomas* y cita al “Programa de Segunda Lengua (2010)”, sin embargo, en las referencias bibliográficas no aparece de dónde surgió esta información y estos datos no se encuentran disponibles en internet.

estudiantes extranjeros son: Alemania, México y España. Adicionalmente, hay 136 profesores extranjeros, que constituyen el 5 % de todos los profesores de planta; la mayoría de ellos viene de España y Estados Unidos (Universidad Nacional, 2011a: 46-52).

Basándose en los comentarios e ideas recogidos en las diferentes reuniones de internacionalización que se realizaron durante el primer semestre de 2011, la Vicerrectoría Académica propone una serie de Estrategias y Acciones para avanzar hacia la internacionalización del currículo, acorde al estado actual de la internacionalización académica (Tabla 1-6).

Tabla 1-6: Estrategias y Acciones de la Universidad Nacional para la Internacionalización Curricular

<p>Estrategias y Acciones de la Universidad Nacional para la Internacionalización Curricular</p>	<p>Páginas web bilingües en toda la universidad.</p> <p>Divulgar información sobre instituciones extranjeras a las que pueden ir los estudiantes; las modalidades que pueden emplear; las posibilidades de preparación en la segunda lengua desde el inicio de la carrera.</p> <p>Diversificar las metodologías para el aprendizaje de las lenguas extranjeras.</p> <p>Identificar las necesidades lingüísticas específicas de cada carrera para motivar más al estudiante en su estudio y preparación.</p> <p>Capacitar profesores en la segunda lengua.</p> <p>Ofrecer cursos impartidos en otras lenguas.</p> <p>Tener en la malla curricular cursos con componente de inglés, de esta forma no se deja al criterio del profesor implementar estrategias de formación en inglés, sino cada programa curricular buscará las estrategias para lograr cumplir con el objetivo de formación en esas asignaturas (ej. Asignación adecuada de docentes con manejo de inglés, etc.).</p> <p>Apoyar el multilingüismo en el campus como forma de conocer y aceptar al otro: mejorar el conocimiento de otros idiomas y visibilizar las ocasiones de uso de estos en los programas académicos.</p>
--	--

	<p>Desarrollar programas en segunda lengua y exámenes de segunda lengua.</p> <p>Fortalecer la formación desde el pregrado.</p> <p>Definir políticas de segunda lengua claras y precisas, puesto que los programas en español siguen siendo atractivos para muchos países.</p> <p>El SIA debe habilitar la posibilidad de que en la descripción del curso se pueda registrar el idioma principal y el idioma secundario. Esto evidenciará que en la Universidad se pueden ofrecer cursos dictados total o parcialmente en un idioma diferente al español.</p> <p>Fortalecer e internacionalizar la producción editorial. Debe iniciarse un proceso de fortalecimiento de la exportación de estos productos a la región más cercana, apostar por América Latina. Apoyar la publicación de textos en otros idiomas y su distribución en el exterior.</p> <p>Ofrecer cursos de idiomas en niveles para la maestría, doctorados y profesores. Y según necesidades: sólo lectura, o lectoescritura, o conversación básica (Universidad Nacional, 2011a: 60-66).</p>
--	---

Para la Universidad Nacional es importante saber el nivel de conocimientos de idiomas extranjeros de los egresados que residen en el exterior, pues esto le permite establecer la relación entre el conocimiento de lenguas y los viajes al exterior. Por esta razón la universidad realizó una encuesta en la que se confirmó que gran parte de los egresados residentes en el exterior ha realizado estudios a nivel de posgrado, lo cual demuestra que uno de los principales motivos para la residencia en el exterior es el académico. Los cinco países donde más se encuentran egresados de la universidad realizando posgrados son: España (20.10%), Estados Unidos (12.46%), Colombia (9.47%), Francia (7.64%) y México (7.64%). Adicionalmente, de los 480 egresados encuestados, se señala que 403 saben inglés, 83 dominan el francés, 44 entienden el alemán, 42 saben portugués y 25 dominan el italiano:

“(…) el 84,06%, afirmaron tener algún conocimiento sobre por lo menos un idioma extranjero. Se encontró que el idioma que mayor manejo tienen los egresados al graduarse de la Universidad es el inglés. Además del conocimiento del idioma, se indagó por la utilidad de dicho conocimiento para la salida del país; es así que, los egresados manifiestan en un 65,1% que les sirvió mucho. Por su parte el 17,7% afirma que les sirvió poco, y el 16,5% expresa que dicho conocimiento no les sirvió de nada.” (Universidad Nacional, 2012a: 25-26)

2. Lenguas y universidades: Una breve mirada a las políticas lingüísticas de algunas universidades europeas, latinoamericanas y colombianas

En esta sección de la investigación, se analiza la actual reglamentación de la Universidad Nacional de Colombia tomando como referentes las políticas lingüísticas de algunas universidades nacionales e internacionales. Para lograr este análisis se brinda un pequeño panorama de la situación de las políticas lingüísticas en Europa y se realiza una breve descripción de las características de las políticas lingüísticas de algunas universidades europeas, latinoamericanas y colombianas. Finalmente, se reflexiona sobre el estado actual de las políticas de la universidad dentro del contexto mundial y latinoamericano.

Políticas lingüísticas en Europa

La mayoría de los países de Europa están desarrollando políticas lingüísticas nacionales en las que se establecen los idiomas oficiales de cada país, así como las lenguas minoritarias que están siendo protegidas. Gran Bretaña apoya la presencia del idioma galés; España reconoce como lenguas oficiales el español, el euskera y el gallego en ciertas zonas de su territorio; Luxemburgo posee tres idiomas oficiales: luxemburgués, alemán y francés; y Suiza reconoce como lenguas oficiales al alemán, francés e italiano. Países como Francia y Alemania que promueven una política lingüística monolingüe son muy escasos en el continente (Siguan, 2001).

En cuanto a las instituciones europeas, actualmente se están promoviendo políticas de multilingüismo. El tratado de Roma de 1958, que creó la Comunidad Económica Europea, reconocía como idiomas de trabajo las lenguas oficiales de los países firmantes: francés, alemán, italiano y neerlandés. Esta comunidad se basaba en los principios de libertad, democracia y respeto a los derechos humanos, y al mismo tiempo respetaba la identidad nacional de sus miembros. Estos principios se mantuvieron cuando esta

comunidad se transformó en la Unión Europea (UE). Actualmente la Unión Europea posee 23 lenguas oficiales y de trabajo, en consecuencia los reglamentos, los documentos legislativos y el Diario Oficial de la UE se publican en todas las lenguas oficiales y de trabajo; además se pueden enviar documentos a las instituciones de la UE y recibir respuestas en la lengua en la que fue escrito el documento (Comisión Europea, 2012c). Asimismo, todos los funcionarios de la Unión Europea conocen como mínimo, además de la lengua de su país de origen, otra lengua oficial de la Unión e incluso algunos son capaces de comunicarse con cierta facilidad en una tercera lengua; generalmente esta segunda y tercera lengua coinciden con los idiomas más populares: inglés, francés y alemán. Cabe destacar que con el paso de los años el prestigio y la influencia del inglés han aumentado en estas instituciones europeas (Siguan, 2004).

Esta creciente influencia del inglés en las instituciones europeas que menciona Miquel Siguan se puede observar especialmente en los ámbitos político y económico. En Europa, a principios del siglo XX existían tres lenguas que, por su prestigio, eran ampliamente usadas en los ámbitos académico, político, económico, cultural y social; estos idiomas eran el inglés, francés y alemán. En aquel tiempo, dichas lenguas mantenían cierto “equilibrio lingüístico” en las áreas del conocimiento: el francés era considerado la lengua del derecho y de las ciencias políticas, el inglés de la economía y la geología, y el alemán de la medicina. Sin embargo, a mediados del siglo XX un cambio radical se produce a favor del inglés; luego de la segunda guerra mundial el alemán comienza a perder prestigio, y el francés pierde terreno en el campo de las ciencias (Hamel, 2003a).

Debido a los procesos de globalización de la economía, la política y la tecnología, y a la internacionalización de las Instituciones de Educación Superior, el idioma inglés se ha posicionado como la lengua preferida en algunas instituciones europeas; como consecuencia de esta expansión lingüística, el Consejo de Europa en el año 1999 desarrolló una estrategia que promueve el multilingüismo: El Proceso de Bolonia. Estas orientaciones tomadas por el Consejo de Europa luego se transformaron en políticas educativas institucionales. La política propuesta por el Consejo de Europa es el desarrollo de

competencias plurilingües en los ciudadanos europeos que busca defender y promover las lenguas nativas de cada país:

“(…) el plurilingüismo es una noción que contiene a la vez dimensiones psico-cognitivas y didácticas, políticas y educativas, que pueden constituir, conjunta o separadamente, los objetivos comunes para las políticas lingüísticas educativas, conformes a los valores definidos en forma conjunta por los estados miembros. La función más importante de las políticas lingüísticas es por lo tanto la de organizar la gestión equilibrada de los repertorios plurilingües (y a través de ellos, de las lenguas del territorio con estatus distintos) y de las necesidades colectivas, en vista de asegurar la cohesión social, y si fuera necesario, a través del reconocimiento explícito de los derechos y los deberes lingüísticos de cada cual.”(Beacco, 2001: 4-5)

La Unión Europea y las políticas lingüísticas educativas

Uno de los principales programas de la Unión Europea es el desarrollo de un aprendizaje efectivo de lenguas en la educación. La política, la economía y la educación europeas son internacionales y la habilidad para comunicarse con los clientes y colegas de diferentes países, en distintos idiomas, es esencial en estos ámbitos. Hace algunos años el Consejo Europeo llevó a cabo el proyecto *Políticas Lingüísticas para la Educación Superior* (PLES) que tenía como objetivo describir y monitorear los avances de dichas políticas en las instituciones de educación superior. Los resultados de este proyecto muestran que las instituciones han comenzado a desarrollar políticas lingüísticas integradas en un modelo amplio de universidad; estos modelos incluyen un Comité Asesor de Lenguas y la publicación de resúmenes oficiales de sus avances en dicho campo (ENLU, 2004).

Como resultado de este proceso en el ámbito universitario, las políticas lingüísticas se “han convertido en la norma y han hecho a los idiomas visibles y valiosos. Parece ser que un número creciente de IES son conscientes de los posibles beneficios de una mayor inversión financiera y académica en el aprendizaje de idiomas” (CEL/ELC, 2011: 41).

Además, dicha estrategia ha permitido que los estudiantes contribuyan de varias maneras con el financiamiento de las políticas lingüísticas: cursos adicionales de idiomas para los mejores estudiantes de cada carrera, pequeñas contribuciones económicas de estudiantes que quieran tomar un mayor número de cursos de lengua, creación de centros de lengua, salones tándem, clubes de conversación, diplomas para demostrar suficiencia en una lengua extranjera, etc.

Esta mayor valoración de las lenguas en el contexto educativo se ha incrementado en los últimos años; por esta razón la Unión Europea creó el “Consejo Europeo de Lenguas” (las políticas lingüísticas europeas a nivel supranacional son coordinadas por el Consejo Europeo de Lenguas). Este Consejo estableció que las universidades deben ofrecer a sus estudiantes, independientemente de su campo de especialización, la oportunidad de mejorar su conocimiento y dominio de lenguas, la oportunidad de aprender nuevos idiomas y ser más independientes en su aprendizaje. Asimismo, la *Guía para el desarrollo de Políticas Lingüísticas en Europa: De la diversidad lingüística a la educación plurilingüe* señala que las IES deben ser los lugares de transformación donde se pasa de una enseñanza impuesta de lenguas en la escuela, a una escogencia libre de los idiomas, incluso cuando no exista diversidad de lenguas ofrecidas en la institución; en Europa lo que parece ser vital es que “la enseñanza de lenguas debe ser diversificada en términos de la función lingüística” (Consejo de Europa, 2007: 99). A pesar de los grandes esfuerzos desarrollados por el Consejo Europeo de Lenguas, la construcción de políticas lingüísticas en las IES se ha encontrado con muchas limitaciones y obstáculos institucionales. Sin embargo, lo más importante es que las IES europeas han comenzado a diseñar acciones con el fin de desarrollar una ciudadanía plurilingüe y pluricultural que esté abierta al mundo (European Language Council, 2001a).

El Consejo Europeo de Lenguas señala que los idiomas son parte fundamental de la diversidad y cooperación de los pueblos, y son herencia cultural de la humanidad. Por esta razón el Consejo ha sugerido a las universidades europeas el fomento de la movilidad, la preservación de la diversidad lingüística y cultural, y el desarrollo de programas de aprendizaje permanente de lenguas. De acuerdo con Gâz (2011), a principios del siglo XXI

pocas universidades habían diseñado y agrupado sus políticas lingüísticas en documentos oficiales concisos; las pocas instituciones que realizaron este trabajo fueron: la universidad de Jyväskylä en Finlandia, la universidad de Götteborg en Suecia, y la universidad de Babeş -Bolyai of Cluj-Napoca en Rumania. Este autor también manifiesta que en las instituciones europeas el idioma más enseñado como lengua extranjera era el inglés, seguido del francés y el alemán; igualmente, estos idiomas son parte del currículo de las universidades y la mayoría de los estudiantes encuestados expresaron que aprender más idiomas era una ventaja laboral. Con base en este tipo de investigaciones el Consejo Europeo sugiere que el desarrollo de políticas lingüísticas en las universidades puede traer beneficios para las instituciones y los estudiantes, y que una política lingüística bien diseñada reflejará claramente la identidad y especificidad de una institución en un contexto dado.

Panorama de las lenguas en la educación europea

La Unión Europea está comprometida con la salvaguarda de la diversidad lingüística y la promoción de la enseñanza de lenguas, por razones de identidad cultural, de integración y cohesión social, y porque los ciudadanos plurilingües tienen mayores ventajas educativas, económicas y profesionales en una Europa cada vez más interconectada. En los meses de febrero y marzo de 2012 se llevó a cabo una encuesta sobre la competencia lingüística de los europeos. Esta encuesta llamada *Eurobarómetro 386* mostró un panorama de los europeos y sus lenguas. Los resultados de la encuesta hecha a 26.751 ciudadanos europeos muestran que: 1) el 54% de los encuestados pueden mantener una conversación en su primera lengua extranjera, 2) los idiomas extranjeros más hablados son el inglés, francés, alemán, español y ruso, 3) el idioma más estudiado como lengua extranjera es el inglés, sin embargo, la mayoría de los europeos no son estudiantes, 4) el 98% de los europeos considera útil que sus hijos aprendan una lengua extranjera, y 5) el 77% indica que el mejoramiento de las competencias lingüísticas debe ser una prioridad política. Adicionalmente, en este estudio se observó un incremento en el número de personas capaces de mantener una conversación en inglés y en español (Comisión Europea, 2012a).

Asimismo, se realizó una investigación a 54000 estudiantes de secundaria en catorce países. Los resultados mostraron que solamente el 42% de los estudiantes evaluados alcanzó un nivel de usuario independiente (B1 y B2 según el MCE) en su primera lengua extranjera y solamente 25% lo logró en su segunda lengua extranjera; la conclusión a la que se llegó es que las competencias lingüísticas de las dos lenguas extranjeras necesitan mejorar a nivel de usuario independiente. Además, se confirmó que el inglés es la primera lengua extranjera más aprendida por los alumnos europeos de educación media. Igualmente, es la que se considera más útil y la que, para la mayoría de los alumnos evaluados, resulta más fácil adquirir. Adicionalmente, se descubrió que, aparte del idioma inglés, el italiano, alemán, francés y español son las lenguas que más se aprenden. Estos resultados también indican que se logran mejores resultados aprendiendo una lengua a más temprana edad y que existe una relación positiva entre el dominio de una lengua y el prestigio que los padres y los medios de comunicación tienen hacia ella. Los desafíos que dejó esta investigación son: mejorar significativamente el desarrollo de políticas lingüísticas, el diseño e implementación de políticas lingüísticas que susciten el aprendizaje y la promoción de la diversidad lingüística como parte indispensable del desarrollo cultural (Comisión Europea, 2012b).

A nivel de educación superior, entre los años 2004 y 2006 la Comisión Europea desarrolló el proyecto ENLU (European Network for the Promotion of Language Learning Among All Undergraduates); en uno de sus documentos sobre las políticas lingüísticas en la educación superior advierte que las competencias lingüísticas juegan un papel central en la integración social, cultural y económica de Europa, especialmente en las exigencias de empleo y movilidad de una economía basada en el conocimiento. La encuesta se realizó a 32 IES en el año 2004. Los resultados del proyecto mostraron que la motivación principal para aprender otras lenguas está relacionada con las necesidades de los estudiantes en la academia y el trabajo; además se observó que 10 instituciones ya habían diseñado una política lingüística y 13 instituciones más las estaban desarrollando. Estos resultados muestran un claro avance y trabajo en lo que respecta a las políticas lingüísticas en las universidades europeas; no obstante, también se descubrieron algunos obstáculos que tienen que afrontar las instituciones: problemas financieros, actitudes de ciertos actores

políticos, poca cooperación entre instituciones y problemas organizacionales (ENLU, 2005).

Luego de su finalización en el año 2006 el proyecto ENLU estableció, en líneas generales, que resulta imprescindible incrementar tanto el número de universitarios que aprenden lenguas extranjeras, como el abanico de idiomas ofrecidos y aprendidos y, asimismo, mejorar los recursos académicos. Entre los resultados más importantes se puede destacar que:

“Los idiomas constituyen un tema de gran importancia para la consecución de numerosos objetivos primordiales del Proceso de Bolonia, entre los que se encuentran promover la movilidad, la dimensión europea de la enseñanza superior y el empleo entre los graduados universitarios en el mercado laboral europeo, o fomentar el atractivo de la enseñanza superior europea.” (CEL/ELC, 2006: 4)

Otro de los resultados señala que uno de los efectos secundarios del aumento de la movilidad estudiantil dentro de y hacia Europa, así como de la creación de programas conjuntos y de las nuevas formas de cooperación en materia de educación e investigación, ha sido el creciente empleo del inglés como medio de instrucción en universidades de países no anglófonos. Por lo general, la adopción del inglés como lengua vehicular en la enseñanza superior se está llevando a cabo sin un análisis específicamente lingüístico ni académico de su impacto en la docencia y en el aprendizaje. Igualmente, se comenzaron a incluir los idiomas en los planes de estudio y se está brindado una formación permanente de lenguas extranjeras a los estudiantes universitarios; esto indica que existen muestras claras del creciente interés que despierta el aprendizaje de idiomas en los estudiantes universitarios de toda Europa (CEL/ELC, 2006).

En cuanto a los modelos de políticas lingüísticas que se están desarrollando en las IES europeas, Chambers (2004) sugiere tres modelos típicos de políticas lingüísticas a nivel institucional:

1. A nivel del departamento de lenguas
2. A nivel administrativo institucional
3. Como parte de un modelo integrado

El modelo de política lingüística menos aconsejado por Chambers es el que se encuentra a nivel del departamento de lenguas pues surge el problema de que las responsabilidades son individuales y están sujetas a cambios administrativos. En un nivel mayor las demás facultades están integradas y hay una mayor planeación sistemática de los cursos. El último modelo es el más recomendado para las instituciones europeas y en dicho modelo las políticas lingüísticas no son vistas como una materia separada de la formación profesional, ellas están integradas en un gran programa (en algunos casos a los currículos) que sirva a los intereses de internacionalización institucional.

Algunas recomendaciones

Distintas posiciones sobre la enseñanza de lenguas han surgido a partir de los estudios realizados en las IES europeas; estas posturas se pueden resumir en tres grandes tendencias: 1) aquellos que fomentan la enseñanza única del inglés como lengua extranjera, 2) los que promueven la enseñanza de una amplia diversidad de lenguas, y 3) los que fomentan la enseñanza del inglés y otra lengua extranjera.

Es ampliamente aceptado en Europa que las IES juegan un papel muy importante en la promoción de las lenguas a través del desarrollo de sus políticas lingüísticas; estos actos nunca son neutrales. Obviamente la enseñanza de un único idioma, en este caso el inglés, tiene ventajas prácticas innegables, pero al mismo tiempo acarrea considerables costos: puede limitar el deseo de los estudiantes de aprender otras lenguas, puede provocar que los hablantes nativos de inglés no estén motivados a aprender otro idioma, y aquellos estudiantes que aprendieron inglés como lengua extranjera tal vez ya no sientan interés por aprender otro idioma. Es cierto que existe bastante información científica en inglés, pero no se encuentra toda la información en ese idioma. La capacidad para comunicarse, estudiar y

recolectar información en diferentes lenguas es importante en un mundo internacionalizado, por ese motivo las políticas lingüísticas institucionales deben tener en cuenta las lenguas nativas y extranjeras dentro de un panorama local, regional y global (Bergan, 2001).

Como consecuencia de este panorama en las IES europeas varias recomendaciones se han sugerido. Unos consideran que varios idiomas deben ser enseñados sin importar los costos económicos, otros señalan que el inglés es el único y más rentable idioma en un mundo globalizado, y algunos argumentan que debe existir un grupo reducido de idiomas mayoritarios que debe ser enseñado. De acuerdo con Phillipson (2003: 186), “una recomendación específica sería que las IES deben formular una política lingüística para sus actividades, que abarque la enseñanza, investigación, publicaciones y desarrollo profesional en una variedad de lenguas, así como sus convenios para lograr fortalecer el multilingüismo y plurilingüismo.”

Políticas lingüísticas de algunas universidades europeas

Como se mencionó anteriormente, la mayoría de las universidades europeas aún no han presentado sus políticas lingüísticas en forma de documentos oficiales concisos reconocidos por la universidad. La mayoría de estas IES tienen sus políticas lingüísticas enunciadas implícitamente en leyes o decretos institucionales. En el siguiente apartado (tabla 2-1) se presenta el panorama actual de las políticas lingüísticas en algunas universidades europeas basado en investigaciones, documentos o compendios oficiales sobre este tema.

Tabla 2-1: Políticas lingüísticas de algunas IES europeas

<i>Situación lingüística de algunas IES irlandesas</i>	
✓	De acuerdo con la Agenda de Lisboa, se tenía como objetivo la transformación de la UE en la más competitiva sociedad basada en el conocimiento para el año 2010, enfatizando la enseñanza de lenguas extranjeras como un factor indispensable en la transición hacia este nuevo modelo socioeconómico.
✓	Se realizó una investigación en 11 IES irlandesas y se preguntó sobre la existencia de políticas lingüísticas institucionales, las estructuras institucionales para facilitar la

formulación de las políticas y la coordinación de la enseñanza de lenguas, los procedimientos empleados para la enseñanza/aprendizaje de idiomas, los resultados esperados en el aprendizaje de idiomas, y las medidas de apoyo para el desarrollo profesional de los profesores de idiomas.

- ✓ Los resultados muestran que sólo una universidad posee políticas lingüísticas expresadas a nivel institucional, y otras dos están desarrollando planes estratégicos que involucran el aprendizaje de lenguas. Una institución tiene una estructura institucional bajo la forma de un Comité de Lenguas Modernas, dicho comité ayuda a: 1) formular y recomendar políticas al Consejo Académico en todos los asuntos relacionados con la promoción de lenguas modernas en la universidad, 2) el Departamento de Lenguas Extranjeras y al Centro de Lenguas en la implementación de dichas políticas, y 3) realizar recomendaciones al Consejo Académico sobre la disposición de nuevos cursos con componente lingüístico. Los resultados esperados en los cursos son definidos en descriptores de módulos y el contenido de cada módulo está diseñado por un coordinador. Finalmente, “el entrenamiento y desarrollo profesional de los profesores de idiomas consiste principalmente en cursos cortos y seminarios acerca de la enseñanza de idiomas.” (Bruen, 2005:241)
- ✓ Los resultados indican que muchas universidades todavía no han desarrollado sus políticas lingüísticas a nivel institucional, que algunas de ellas no tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes o de la sociedad, e incluso unas están desorientadas respecto a la política lingüística de la UE. Bruen (2005) indica que no se debe olvidar que aprender una lengua trae consigo beneficios significativos: en el campo del procesamiento cognitivo, los usuarios de una segunda lengua piensan más flexible y creativamente, y en el campo de los negocios se desarrollan habilidades como el manejo de la información, gestión del tiempo, definición de metas, conocimiento cultural y buenas relaciones cuando se habla el idioma del cliente.

Situación lingüística de algunas IES alemanas

- ✓ Las universidades han respondido al reto de la internacionalización con la intensificación del uso del inglés en la enseñanza e investigación. Sin embargo, esta escogencia crea nuevos problemas: El uso obligatorio del inglés puede ser un obstáculo para la eficiencia y eficacia del trabajo de los investigadores; de acuerdo con algunos

rectores de IES alemanas, se evidencia que no todos los estudiantes internacionales superan los requisitos de lengua, incluso no todos los profesores poseen las habilidades lingüísticas que garantizan una adecuada enseñanza en inglés; el cambio hacia el inglés en la investigación y educación ocurre a expensas de otros idiomas amenazando la diversidad lingüística; los estudiantes extranjeros no aprenden el idioma del país en el que están desarrollando sus estudios, olvidando que un importante aspecto de los intercambios internacionales es que los estudiantes e investigadores conozcan la cultura y el idioma del país anfitrión.

- ✓ Por estas razones la conferencia alemana de rectores ha elaborado las siguientes recomendaciones: 1) Promover el multilingüismo y asegurar el uso del alemán como lengua de enseñanza e investigación, 2) los estudiantes e investigadores en universidades alemanas deben adquirir el idioma alemán que les permitirá comunicarse en distintos contextos comunicativos, 3) las universidades necesitan formular políticas lingüísticas específicas que contribuyan a la preservación del alemán como lengua académica y promover el uso de otros idiomas, y 4) una política lingüística institucional debe tener en cuenta su ubicación geográfica, su entorno, su misión y perfil;
- ✓ Asimismo, las universidades deben solucionar su conflicto de intereses: por un parte, la investigación y enseñanza deben establecerse en un contexto internacional; por otra parte, los desarrollos se deben realizar en la lengua nacional y el conocimiento deber ser accesible a la sociedad doméstica. Adicionalmente, el uso excesivo del inglés ha llevado a que investigadores internacionales no se comuniquen en alemán cuando lo pueden hacer, o ha generado que se cambie el idioma de una conferencia porque en ella se encuentra una persona angloparlante (Conferencia Alemana de Rectores, 2011).

Política Lingüística de la Universidad de Jyväskylä

- ✓ Esta universidad finlandesa fue una de las primeras en desarrollar una política lingüística explícita en forma de documento oficial. En ese escrito se enuncia que la universidad es responsable de la formación de expertos en la sociedad que sean comunicativamente competentes y conscientes de su responsabilidad en la forma como utilizan los idiomas. Además de las habilidades lingüísticas y comunicativas, la educación lingüística también tiene como objetivo reconocer la importancia del

lenguaje como elemento fundamental de las futuras actividades estudiantiles en su campo académico.

- ✓ En esta política lingüística, la lengua es analizada desde el punto de vista del usuario, reconociendo que la habilidad lingüística de un hablante se refiere al uso de un idioma (la lengua materna o lenguas extranjeras) para varios propósitos comunicativos en diferentes contextos y ambientes.
- ✓ En dicho documento se afirma que incrementar la conciencia lingüística es un componente importante en todos los programas académicos. Dado que el conocimiento se construye y se comunica a través de la lengua, todos los profesores universitarios son, en cierta manera, profesores de lengua. La universidad promueve su lengua nativa, el finlandés, y el aprendizaje de idiomas extranjeros como parte de su proceso de internacionalización. Todos los estudiantes de la universidad deben tener un buen dominio de la lengua materna y de una lengua extranjera.
- ✓ Adicionalmente, la universidad busca ampliar la enseñanza de idiomas en concordancia con la idea de plurilingüismo, por esa razón el centro de lenguas y el departamento de lenguas toman parte en la planeación y el desarrollo de los programas.
- ✓ Los profesores que tienen un dominio suficiente en otra lengua pueden dictar sus cursos en dicha lengua. Estos cursos deben ser relevantes para la formación de los estudiantes.
- ✓ Los estudiantes extranjeros deben tener algunas nociones de finlandés.
- ✓ Las publicaciones oficiales pueden ser en finlandés o en otro idioma (con una versión en finlandés).
- ✓ El idioma oficial de la universidad es el finlandés, pero cualquier persona puede recibir información en finlandés o sueco; además el personal debe cumplir sus funciones en inglés o en otro idioma internacional.
- ✓ Asimismo, la universidad cuenta con un Comité de Políticas Lingüísticas, el Comité representa a todas las unidades administrativas encargadas de la educación lingüística, del personal administrativo y de los representantes estudiantiles. Además, el Comité se encarga de la aplicación de las políticas lingüísticas y de la promoción e integración de actividades para los estudiantes y las unidades administrativas (Universidad de Jyväskylä, 2004).

Política lingüística de la Universidad de Göteborg

- ✓ Uno de los principales objetivos del gobierno en la internacionalización de la educación superior es que los estudiantes extranjeros encuentren a Suecia como un país atractivo para estudiar. El gobierno piensa que la enseñanza debe llevarse a cabo en otros idiomas, no sólo en inglés. Por ese motivo la universidad debe contribuir al desarrollo de las competencias lingüísticas de los estudiantes, al uso académico de las lenguas, a la habilidad para comunicarse en otros idiomas y a promover la diversidad lingüística en su institución.
- ✓ El principal idioma de la universidad es el sueco.
- ✓ Los trabajos en otros idiomas deben incluir un resumen exhaustivo en sueco.
- ✓ El inglés es usado en los primeros ciclos de enseñanza y a nivel de posgrados. Por eso todos los investigadores y científicos deben esforzarse por realizar publicaciones en inglés.
- ✓ La universidad promueve que sus estudiantes y profesores lean y entiendan literatura científica en otros idiomas además del sueco e inglés.

Política lingüística de la Universidad de Helsinki

- ✓ La internacionalización es una de las cinco áreas claves del Plan Estratégico de la universidad, pues el desarrollo global y la integración europea significan poseer habilidades en otros idiomas. Por este motivo, la universidad desarrolla un uso flexible de las lenguas en diferentes situaciones y promueve la interacción entre el finlandés y el sueco. Adicionalmente, las políticas de internacionalización de la enseñanza y la investigación requieren la actualización de actividades en lenguas extranjeras, sin olvidar una educación permanente en la L1. Esta actualización en la lengua materna se presenta como consecuencia del debilitamiento de las habilidades en la L1 de los estudiantes, debido al creciente impacto del inglés en la academia.
- ✓ Las políticas lingüísticas exponen los desafíos establecidos en el Plan Estratégico. En dichas políticas las lenguas son vistas como recursos al interior de la comunidad académica: Las habilidades lingüísticas son medios para entender culturas extranjeras y para mostrar la cultura de Finlandia.
- ✓ Al establecer una política lingüística la universidad busca establecer el idioma usado en la comunidad, incrementar la conciencia lingüística y determinar los idiomas usados

en una situación dada.

- ✓ Un buen dominio de los idiomas es responsabilidad de cada miembro de la comunidad universitaria. Sin embargo, la universidad publicará en finlandés sin desconocer la importancia del inglés.
- ✓ En la interacción social global, la lengua apropiada a la situación es el finlandés.
- ✓ La información fundamental, los nombres de facultades, señales, y páginas de internet deben estar en finlandés, sueco e inglés (Universidad de Helsinki, 2007).

La situación lingüística de la Université Libre de Bruxelles

- ✓ La Université Libre de Bruxelles ha desarrollado una política lingüística que establece que todos los estudiantes de pregrado deben estudiar al menos una lengua extranjera durante su carrera, y que todos ellos deben alcanzar por lo menos un nivel B1, de acuerdo con el Marco Común Europeo, al finalizar sus estudios. Sin embargo, cada facultad es libre de establecer objetivos más altos (por ejemplo, los estudiantes de administración de empresas deben alcanzar un nivel C1 al finalizar sus estudios de pregrado).
- ✓ La Université Libre de Bruxelles también ha establecido un *Comité Interfacultades de Idiomas* compuesto por los decanos de las facultades, directores de departamentos y profesores de lenguas; este comité es un espacio donde se puede discutir el contenido y organización de sus políticas lingüísticas. Asimismo, este comité permite la puesta en común de objetivos e inquietudes entre los diversos agentes interesados por la enseñanza y aprendizaje de idiomas en la universidad (ENLU, 2004).

Situación lingüística de la Universidad de Viadrina

- ✓ Cuando la Universidad Europea de Viadrina fue fundada, el consenso entre todas las partes interesadas era que una universidad transfronteriza con orientación internacional no podría funcionar sin un componente de lengua extranjera. Por lo tanto, se fundó un centro de lenguas extranjeras como parte central de la universidad.
- ✓ En la mayoría de los casos, los cursos de idiomas están integrados en los planes de estudio de los programas ofrecidos por las facultades. Para los estudiantes de Ciencias Económicas y de Estudios Culturales los idiomas extranjeros son parte de sus programas. Al finalizar cada curso se entrega un certificado, esta acción surge como respuesta a una de las demandas esenciales de la política lingüística de la UE, en la que

se exige que cada ciudadano sea competente en al menos dos lenguas extranjeras, aparte de su lengua materna. Por esta razón, la política de “English Only” no es suficiente en el mercado laboral y como política va en contra de todos los esfuerzos políticos europeos.

- ✓ La integración de las lenguas extranjeras en el currículo también ha tenido un efecto en la institución educativa. Un centro de idiomas en la universidad contribuye a la creación de una atmósfera internacional. El papel de la enseñanza de lenguas extranjeras, incluyendo la enseñanza de la lengua materna de país en el que la institución se encuentra, es esencial para la integración de estudiantes extranjeros que usualmente ven al centro de idiomas como su centro de operaciones, especialmente en las etapas iniciales de su estadía.
- ✓ El conocimiento y la sensibilidad intercultural son habilidades básicas para la cooperación internacional. Ser capaz de ponerse en los zapatos del otro es un requisito esencial en el mundo profesional de hoy (Vogel, 2001).

El Plan de Lenguas de la Universidad Autónoma de Barcelona

- ✓ Este Plan de lenguas es el instrumento que establece los objetivos y las acciones necesarios en materia de política lingüística para desarrollar la misión de la UAB.
- ✓ Gracias a este plan se conformó una Comisión de Política lingüística y se reconoció que el castellano es lengua oficial –junto con el catalán–, de Cataluña y, por consiguiente, también de la UAB. Asimismo, estos idiomas son importantes para la estrategia de internacionalización de la Universidad. Si bien es indiscutible el rol del inglés como lengua franca de la comunidad académica internacional, también existen otras lenguas, como el francés, el alemán o el italiano, que son estratégicas como lenguas de referencia en determinados campos de conocimiento y en ciertos entornos profesionales. Asimismo, en determinadas profesiones es importante la competencia plurilingüe.
- ✓ En la estrategia de internacionalización de la Universidad, el francés tiene un papel importante, por razones geoestratégicas, por proximidad y por tradición. Un activo importante de la Universidad es su capital lingüístico: desde sus inicios el concepto de *universidad* va unido al multilingüismo, como factor de enriquecimiento, de aproximación entre las personas que generan y consumen conocimiento (UAB, 2011).

Políticas lingüísticas de algunas universidades latinoamericanas

En Latinoamérica, al igual que en Europa, la mayoría de las IES tienen sus políticas lingüísticas implícitamente desarrolladas en decretos, acuerdos o resoluciones institucionales. En los últimos años, la mayoría de universidades latinoamericanas ha decidido que el inglés es la lengua extranjera exigida como requisito de grado para los estudiantes de pregrado.

Frente a esta situación distintos investigadores han expresado su desacuerdo. Ellos consideran que la escogencia del inglés, como única lengua extranjera exigida en la educación superior, ha sido impuesta sin tener en cuenta el contexto local y regional de los países latinoamericanos. Dichos autores sugieren que la enseñanza de lenguas no debería limitarse únicamente a la enseñanza del inglés, sino que se debe abrir la posibilidad a la enseñanza de un abanico reducido de lenguas, teniendo en cuenta las necesidades locales y regionales de cada país.

De acuerdo con Hamel (2003a), se destacan dos razones por las que se debe conservar y reforzar el uso del español y otras lenguas en los espacios vitales de las ciencias:

- “1. La reducción de la diversidad a una sola lengua en la producción de modelos, temas y estrategias de investigación llevaría, desde una perspectiva ecológica, a un empobrecimiento peligroso del desarrollo científico mismo, especialmente en las ciencias sociales.
2. La imposición total del inglés reforzaría aún más las asimetrías ya existentes, tanto en las condiciones de acceso a la ciencia internacional como en la producción y circulación de la ciencia y tecnología propias. Tomando en cuenta el valor de la ciencia como medio de producción, dañaría a mediano y largo plazo el desarrollo de la economía misma de los países que abandonan estos espacios.” (p. 4)

Algunos investigadores argumentan que el conocimiento de varias lenguas en la academia es necesario e inevitable, puesto que la forma y el contenido de un discurso en una lengua son inseparables. Las obras transmiten en su versión original algo de la cultura en la que se inscriben, denotaciones y connotaciones irreductibles a una traducción. “Dominamos una o varias lenguas, pero las lenguas también nos dominan a nosotros, como lo ha demostrado la tradición francesa del análisis del discurso que ilumina el carácter ideológico de las construcciones, incluso gramaticales, en los discursos que se escapa al control del individuo” (Hamel, 2003a: 19).

En el contexto latinoamericano gracias al MERCOSUR⁷ se planteó un programa de integración educativa, que implicaba aspectos culturales y lingüísticos. El plan incluye la enseñanza del español en Brasil y del portugués en Argentina, Paraguay y Uruguay al interior de sus sistemas educativos. De acuerdo con Hamel (2003b), esta decisión fue muy significativa a nivel académico porque el español siempre ha gozado de un alto reconocimiento como lengua de cultura, ciencia, literatura y comunicación internacional, mientras que el portugués era considerado como lengua de menor relevancia y circulación internacional en la percepción de los países hispanos, de modo que no valía mucho la pena invertir en su aprendizaje. En muchas de las fronteras del Brasil, sin embargo, se advierte una tendencia en dirección opuesta en tiempos recientes, sobre todo debido a la dinámica industrial y comercial del gigante brasileño, de modo que el portugués ejerce una influencia creciente en las franjas limítrofes de los países hispanoamericanos.

Según Hamel (2003b), con la creación del Mercosur surgió una demanda masiva de cursos de portugués en Argentina y Uruguay, como también de cursos de español en Brasil. Esta demanda, que las instituciones estatales se han mostrado incapaces de satisfacer, ha creado un mercado dinámico y creciente para la iniciativa privada. En el contexto de la enseñanza, la controversia de las orientaciones ideológico-culturales y de la planificación lingüística se centra cada vez más en la oposición entre el inglés, por un lado, y el binomio

⁷ El MERCOSUR actualmente está integrado por Argentina, Brasil, Uruguay, Venezuela y Bolivia; Paraguay se encuentra suspendido por la violación de la Cláusula Democrática del Protocolo de Ushuaia. De acuerdo con el artículo 46 del Protocolo de Ouro Preto, los idiomas oficiales del MERCOSUR son el español y el portugués; el guaraní se incorporó a los idiomas oficiales gracias a la Decisión CMC n° 35/06.

español/portugués, por el otro, como lenguas prioritarias de la enseñanza escolar. Por esta razón, este autor propone una orientación plurilingüe y de integración latinoamericana que impulse una propuesta bilingüe que fomente la enseñanza de dos grupos de lenguas: el español/portugués y el inglés. Este investigador también propone que se debe disminuir dicha bipolaridad, argumentando que se trata de lenguas que no tienen que entrar a competir necesariamente entre ellas, puesto que cumplen funciones instrumentales y de identificación muy diferentes y potencialmente complementarias.

Teniendo en cuenta este panorama latinoamericano, parece ser que las universidades tendrán que continuar con la enseñanza de lenguas extranjeras para suplir las deficiencias de la educación básica y media. Sería recomendable realizar estudios, “para identificar las necesidades precisas, diferenciadas por disciplinas y niveles, del dominio de lenguas extranjeras. Se recomienda que todos los cursos y posgrados que se desarrollen en Latinoamérica, para un público internacional, cuenten con una política lingüística bien definida” (Hamel, 2003a: 49).

A continuación se muestran brevemente las políticas lingüísticas de dos de las universidades más prestigiosas de Latinoamérica (tabla 2-2). Como se mencionó anteriormente, la mayoría de las IES tienen implícitamente desarrolladas sus políticas lingüísticas en documentos institucionales, incluso algunas de ellas exponen su reglamentación sobre los idiomas exigidos por la universidad en la sección de preguntas frecuentes de sus páginas de internet.

Tabla 2-2: Políticas lingüísticas de algunas IES latinoamericanas

UNIVERSIDAD	POLÍTICA LINGÜÍSTICA
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES	✓ A partir de 1997, los estudiantes tienen la opción de aprobar el requisito de idioma en inglés o francés a través de una prueba de comprensión lectora; en caso de no aprobar el requisito el alumno puede inscribirse en los cursos regulares de inglés y francés; se ofrecen dos módulos y la duración de cada módulo es cuatrimestral.

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los idiomas ofrecidos en el centro de lenguas son: alemán, árabe, chino, español, francés, griego, inglés, italiano, japonés, lengua de señas, portugués y vasco.
<p>UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desde el 2001 los estudiantes de cuarto semestre en adelante pueden inscribirse en los cursos de idiomas. ✓ En las carreras de Administración Pública y Ciencias Políticas, Ciencias de la Comunicación y Sociología se tiene como primera opción el dominio de cualquier idioma, con preferencia por el inglés y francés; sólo en la carrera de Relaciones Internacionales es obligatorio el inglés o francés. ✓ No se aceptan certificados internacionales (TOEFL o DELF), sino sólo los certificados de su centro de idiomas (CELE). ✓ Para los alumnos extranjeros cuya lengua materna o de instrucción no sea el español se les exige un documento que avale un nivel de dominio avanzado del idioma equivalente a B2 de acuerdo con el Marco Común Europeo. ✓ En el centro de idiomas se ofrecen las siguientes lenguas: alemán, árabe, chino, español, finés, francés, griego, hebreo, holandés, inglés, italiano, portugués, japonés, latín, maya, náhuatl, otomí, ruso, sueco y turco.

Políticas lingüísticas de algunas universidades colombianas

La mayoría de las IES colombianas, al igual que las universidades analizadas, no poseen una política lingüística explícita o resumida en un documento oficial. Muchas de ellas desarrollan sus políticas en acuerdos o resoluciones de rectoría o de los consejos superiores académicos. A continuación se presentan las políticas lingüísticas de algunas de las más importantes universidades de Colombia (tabla 2-3).

Tabla 2-3: Políticas lingüísticas de algunas IES colombianas

UNIVERSIDAD	POLÍTICA LINGÜÍSTICA
UNIVERSIDAD CES	<p>✓ Es una universidad privada con énfasis en el área de la salud. Teniendo en cuenta los retos de la globalización y el número de documentos en otros idiomas, la universidad establece que los estudiantes de pregrado deben acreditar la suficiencia de un segundo idioma como requisito para optar al título profesional. El idioma exigido preferiblemente será el inglés. En el caso de otros idiomas la Oficina de Relaciones Internacionales analizará el tipo de prueba para la suficiencia y su puntaje mínimo será B2 de acuerdo con el MCERL. Esta política fue establecida con base en el Acuerdo 0220 del primero de abril de 2010.</p>
UNIVERSIDAD DEL ROSARIO	<p>✓ Esta universidad exige el dominio de una segunda y tercera lengua, pues considera que si el alumno domina más lenguas podrá comprender interculturalmente su área de estudio y verla desde un contexto local y global. El segundo idioma establecido como requisito de grado es el inglés y a partir del primer período de 2010 y hasta el segundo período de 2014 se les exige a los estudiantes de pregrado un certificado de aprobación de un examen internacional correspondiente a un nivel B2. A partir del primer semestre de 2015 se les exigirá un nivel C1.</p> <p>✓ En el caso del tercer idioma, a partir del primer semestre de 2009, los estudiantes de pregrado de la facultad de Ciencia política y Gobierno, y de Relaciones Internacionales, Gestión y Desarrollo Urbanos deben presentar un certificado de aprobación de examen internacional correspondiente a un nivel A2 en francés. La facultad de administración y economía a partir del primer semestre de 2009 debe aprobar ocho créditos en uno de los siguientes idiomas: alemán, italiano, francés o portugués. Este decreto rectoral No 1143 es aplicado en toda la institución a partir del 27 de enero de 2011.</p>

<p>UNIVERSIDAD DE LA SALLE</p>	<p>✓ Con el fin de alcanzar una excelencia académica en los estudiantes y adaptándose a las necesidades globales y locales, la universidad publicó la circular VRAC 002/12 de la Vicerrectoría Académica. En ella se establece que los estudiantes de pregrado deben certificar un conocimiento de lengua extranjera homologable al nivel B1, a través de exámenes internacionales o por exámenes aplicados por el Centro de Lenguas. Este requisito debe cumplirse antes de la terminación del plan de estudios. Además, el estudiante debe presentar un examen de clasificación al ingresar a la universidad; si el estudiante no cumple con dicho requisito, la universidad le brinda 120 horas gratuitas de formación en lengua extranjera en el Centro de Lenguas. Asimismo, la Vicerrectoría Académica puede autorizar la validación de una prueba diferente al idioma inglés, previa solicitud motivada. El criterio para aceptar tal petición es que en dicha lengua exista suficiente literatura científica y recursos académicos para apoyar los procesos de enriquecimiento de su disciplina o profesión a través de la lectura.</p>
<p>PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA</p>	<p>✓ De acuerdo con la directriz sobre requisito de lengua extranjera aprobada por el Consejo Académico el 26 de marzo de 2005, los niveles exigidos de inglés para los estudiantes de pregrado son: nivel B2 para los programas diurnos, nivel B1 para los programas nocturnos y nivel A2 para los programas a distancia. Para otras lenguas, siempre y cuando se explicita la posibilidad en el correspondiente currículo, los estudiantes podrán presentar certificados en los que conste la equivalencia con A.L.T.E. (Association of Language Tester of Europe). Dichos idiomas son: francés, alemán, italiano y portugués.</p> <p>✓ Si los estudiantes no cumplen con el nivel exigido podrán inscribir asignaturas ofrecidas por el Departamento de Lenguas.</p>

	<p>El estudio y aprobación de estas asignaturas no exime al estudiante de la obligación de obtener la certificación que demuestre el cumplimiento del requisito.</p>
<p>UNIVERSIDAD DE LOS ANDES</p>	<p>✓ El Comité Directivo aprobó en 2011 la reglamentación sobre el idioma extranjero para los estudiantes de pregrado. Los estudiantes pueden demostrar el dominio de una lengua a través de tres modalidades: 1) decidir en qué idioma se desea cumplir el requisito (inglés, francés, alemán o italiano), 2) capacitándose tomando los cursos (existen hasta seis niveles de lengua), y 3) presentar alguno de los exámenes del idioma seleccionado.</p>
<p>UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS</p>	<p>✓ El Consejo Superior Universitario, con el Acuerdo 008 de 2010, estableció seis niveles de segunda lengua que deben ser atendidos, aprobados, homologados o validados por el Instituto de Lenguas de la Universidad Distrital (ILUD). Cada nivel otorga un crédito, y los seis créditos se pueden cursar en inglés, francés, alemán, italiano, portugués y una lengua nativa colombiana. En la medida en que se desarrollen nuevas ofertas de lenguas, éstas se incluirán en los programas. Una vez que el estudiante haya escogido una lengua, tendrá que continuar con dicha lengua hasta la culminación de los seis créditos académicos. No se aceptarán por ninguna razón cambios de estudios de lenguas.</p> <p>✓ Asimismo, el Consejo Académico, por recomendación del Consejo Directivo del ILUD, define las metodologías, contenidos, materiales didácticos, criterios de evaluación y criterios de homologación para los diferentes cursos.</p> <p>✓ Adicionalmente, los programas de posgrado deben incluir como requisito de admisión la acreditación de competencias básica en una segunda lengua.</p> <p>✓ Igualmente, los estudiantes que, al terminar los seis niveles, deseen continuar con su formación podrán hacerlo con sus</p>

	<p>propios recursos hasta alcanzar la certificación internacional. Los estudiantes de pregrado harán parte de una base de datos para programas de intercambio y asesorías especializadas en otras lenguas.</p>
<p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Con base en el Acuerdo Académico 0334 de 2008, el Consejo Académico estableció que a partir del primer semestre de 2009 es obligatorio para los estudiantes de pregrado desarrollar una competencia lectora en una lengua extranjera como requisito para obtener el título. Los estudiantes pueden demostrar su competencia: 1) aprobando una prueba internacional con un nivel B1, 2) alcanzando el 60% de la prueba de suficiencia de un idioma extranjero o 3) aprobando todos los niveles del programa Multilingua en el idioma establecido por su Dependencia Académica; estos idiomas pueden ser inglés, francés, italiano, portugués o alemán. ✓ En el artículo 4 de este Acuerdo se estipula que los estudiantes extranjeros y de comunidades indígenas, cuya lengua materna no sea el español, pueden aprobar el requisito de idioma con una prueba de competencia lectora en español, que será administrada por la Facultad de Comunicaciones. ✓ A los estudiantes de posgrado se les exige una competencia lectora como requisito de admisión, y competencia auditiva como requisito de grado. La Facultad de Medicina sólo aceptará inglés y su puntaje mínimo será B2. ✓ Asimismo, la escuela de idiomas recomienda las acciones a desarrollar en lo concerniente a políticas de competencia de lenguas extranjeras para los estudiantes de pregrado y posgrado.

Teniendo en cuenta las investigaciones y los documentos analizados, se pueden inferir las siguientes características y tendencias de las políticas lingüísticas de algunas Instituciones de Educación Superior europeas, latinoamericanas y colombianas:

- ✓ Las IES han comenzado a interesarse por el desarrollo de políticas lingüísticas explícitas, puesto que ellas son aspectos fundamentales en los procesos de internacionalización institucional.
- ✓ Las IES reconocen que el dominio de una o más lenguas extranjeras es una competencia básica que los estudiantes universitarios deben poseer cuando ingresan al mundo laboral.
- ✓ La mayoría de las IES busca que sus estudiantes alcancen un nivel de usuario independiente (B1 o B2 de acuerdo con el MCE) cuando terminen sus estudios; algunas incluso piden un usuario competente (nivel C1).
- ✓ En algunas IES la enseñanza de la lengua extranjera se enfoca principalmente en el desarrollo de la comprensión lectora; como consecuencia de esta elección las demás habilidades comunicativas están siendo descuidadas.
- ✓ El Comité de Lenguas es parte fundamental de las políticas lingüísticas institucionales. Dicho comité generalmente está integrado por los representantes de las facultades de la universidad, del centro de idiomas y de los profesores de lenguas extranjeras.
- ✓ Atendiendo las necesidades locales y regionales, en las IES se comienza a vislumbrar un interés por la enseñanza de lenguas locales en Europa y lenguas indígenas en Latinoamérica.
- ✓ Como consecuencia de la gran influencia del inglés en la academia, algunas IES europeas están implementando cursos que promueven el desarrollo de competencias lingüísticas en la L1 de los estudiantes.
- ✓ Algunos profesores universitarios y estudiantes extranjeros de intercambio aún no poseen una adecuada competencia lingüística de un idioma extranjero para desarrollar sus conferencias, encuentros, estudios o investigaciones a nivel internacional.

3. Políticas lingüísticas de la Universidad Nacional de Colombia: Estado del arte

En esta sección de la investigación se presenta un breve análisis de las políticas lingüísticas que están vigentes en la Universidad Nacional. En primer lugar, se realiza una reflexión sobre el contexto lingüístico en el que está inmersa la universidad; esto se hace con el fin de analizar la interacción de las políticas lingüísticas de la institución con un marco de referencia mucho más amplio de políticas lingüísticas del Estado colombiano. Asimismo, con el objetivo de lograr una adecuada descripción del estado actual de las políticas lingüísticas institucionales de la Universidad Nacional, se analiza la reglamentación de lenguas extranjeras de los últimos diez años.

Panorama de las lenguas en el ámbito educativo colombiano

Desde 1991 el Estado colombiano posee una política lingüística que promueve la autonomía lingüística en las distintas regiones del país⁸. Dada la diversidad de lenguas presentes en el territorio colombiano, se reconoce la cooficialidad de estas lenguas en las regiones donde se encuentran y se busca promover su adquisición a través de las instituciones educativas oficiales. No obstante, otro tipo de política lingüística educativa⁹ se está desarrollando en el país.

Actualmente se está llevando a cabo el Programa para la Enseñanza y el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera (anteriormente se llamaba el Plan Nacional de Bilingüismo) que tiene como objetivo que todos los estudiantes de colegios públicos y privados alcancen un nivel B1 de inglés (de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas), cuando terminen sus estudios secundarios (MEN, 2006a). Este

⁸ De acuerdo con datos de Ethnologue, en Colombia se registran 101 lenguas (entre lenguas extranjeras, indígenas, criollas, de señas e inmigrantes), de las cuales 84 están vivas y 17 están extintas. De las lenguas vivas 4 son institucionales, 24 están en desarrollo, 7 son vigorosas, 36 están en problemas y 13 están muriendo. Para mayor información consultar la página: <http://www.ethnologue.com/country/CO> [Consultada el 2 de abril de 2013].

⁹ Según Shohamy (2006:76) “una política lingüística educativa se refiere al mecanismo usado para crear prácticas lingüísticas en instituciones educativas, especialmente en sistemas educativos centralizados”.

proyecto nacional también afecta a las Instituciones de Educación Superior colombianas (tabla 3-1), pues se espera que todos los docentes de los establecimientos educativos alcancen un nivel C1 y que todos los egresados de universidades “sean capaces de comprender textos complejos en el campo de su especialidad, comunicarse verbalmente con fluidez con hablantes nativos, producir textos detallados sobre temas diversos y argumentar sus puntos de vista, además de alcanzar un nivel B2 de inglés para el año 2019 (MEN, 2006b: 57)”.

Tabla 3-1: Metas de desarrollo de competencias comunicativas en inglés según el MEN

	2005	2010	2015	2019
Porcentaje de docente de inglés en educación básica y media que alcanzan el nivel B2 de competencia	6.8 %	35% (50%)	75%	100%
Porcentaje de estudiantes de educación media que alcanzan el nivel B1 de competencia PRUEBA ICFES	8%	40%	70.4%	100%
Futuros docentes de inglés en educación básica y media que alcanzan el nivel C1 de competencia	58% en B2 0% C1	75% en B2 25% en C1	100% en B2 50% en C1	100% en C1
Porcentaje de estudiantes universitarios que alcanzan el nivel B2 de competencia	28% B1	70% B1 30% B2	100% B1 70% B2	100% B2

Algunos autores afirman que la enseñanza de esta lengua extranjera en Colombia se presenta en contextos artificiales, que la mayoría de los estudiantes universitarios ingresan a las instituciones de educación superior con un muy bajo dominio de la lengua inglesa, debido a que los profesores de lengua poseen un deficiente dominio del idioma extranjero. Otros autores afirman que este tipo de política lingüística educativa es transicional, pues busca que la población que pertenece a comunidades lingüísticas minoritarias adquiera, a través de los sistemas educativos, la lengua mayoritaria a expensas de la pérdida de la lengua minoritaria. Otras críticas al programa indican que los estándares lingüísticos son concebidos para un grupo de estudiantes imaginarios e ideales, muy distintos de los estudiantes reales quienes asisten a los colegios y universidades (Guerrero, 2008); otros

proponen que es inadecuada la adopción del Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas (MCERL) como base del programa (Ayala & Álvarez, 2005; Cárdenas, 2006; González, 2007), que la realidad establecida en dicho marco “debería ser contrastada con las condiciones de las instituciones educativas de Colombia, a saber, infraestructura, currículo, organización, uso de lenguas extranjeras en las áreas académicas y culturales del país, horas laborales y competencias de los profesores de lenguas” (Cárdenas, 2006; citado en de Mejía & Montes, 2011).

Documentos de la Universidad Nacional

La Universidad Nacional no es ajena a la situación y problemática de las lenguas en el contexto educativo colombiano, por el contrario, al ser la institución educativa más importante del país tiene un papel especial en la inclusión y promoción de las lenguas en la educación de los futuros profesionales de la sociedad colombiana. Además, al ser una institución educativa colombiana está involucrada en el Programa para la Enseñanza y el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera (anteriormente el Plan Nacional de Bilingüismo) y, al igual que otras instituciones, debe alcanzar los objetivos propuestos por el MEN para el año 2019.

A continuación se analizan los documentos de la Universidad Nacional de Colombia relacionados con la reglamentación de los idiomas para los miembros de la comunidad académica (tabla 3-2). Dichos textos se estudian en orden cronológico con el fin de observar y analizar el desarrollo que han tenido las políticas lingüísticas de la universidad en los últimos años. Los textos se agrupan en tres grandes categorías: primeras políticas, documentos para pregrado y documentos para posgrado.

Tabla 3-2: Documentos sobre políticas lingüísticas de la UN

<i>Documentos políticas lingüísticas de la Universidad Nacional de Colombia</i>	
Primeras Políticas	Acuerdo 02 de 1992 del Consejo Académico Acuerdo 03 de 1995 Consejo de Sede Medellín Resolución 116a de 1996 Consejo Facultad de Ciencias Humanas-sede Bogotá Acuerdo 023 de 2001 CSU
Pregrado	Acuerdo 033 de 2007 del CSU Acuerdo 035 de 2008 del CSU Resolución 469 de 2009 de la Rectoría Resolución 037 de 2010 de la Rectoría Acuerdo 102 de 2013 del CSU
Posgrado	Acuerdo 020 de 2001 del Consejo Académico Acuerdo 019 de 2003 del CSU Resolución 241 de 2009 de la Vicerrectoría Académica

Primeras políticas lingüísticas de la universidad nacional

Acuerdo 02 de 1992 del Consejo Académico

En este acuerdo se establece una normatividad relacionada con las lenguas extranjeras en los currículos de los programas ofrecidos en la Universidad Nacional, porque se ha visto que la bibliografía de las distintas áreas académicas incluye obras en idiomas modernos extranjeros. Asimismo, se indica que la competencia lectora en lengua extranjera es un requisito de grado para los estudiantes de la universidad y se mencionan los idiomas que se pueden escoger para cumplir con dicho requerimiento.

Los artículos 1 y 2 señalan que los idiomas modernos extranjeros no se incluirán en los currículos de las asignaturas de los programas (salvo en las carreras de idiomas modernos y de música), y que la lectura y comprensión de textos en un idioma moderno es un requisito de grado.

Los artículo 3, 4 y 5 indican que los comités asesores de carrera determinan los idiomas modernos de cada programa de pregrado que pueden seleccionarse para cumplir con el requisito de lengua; estos idiomas pueden ser inglés, francés, alemán, italiano o

portugués. Adicionalmente, se señala que la universidad realiza un examen de comprensión de lectura en un idioma moderno extranjero a los estudiantes admitidos cada semestre. Y se establece como plazo para el cumplimiento del requisito de lectura y comprensión de textos en idioma moderno extranjero la mitad de la carrera.

Igualmente, los artículos 6 y 7 enuncian que los cursos en lengua extranjera pueden ser tomados dentro o fuera de la universidad, y que la inclusión de bibliografías básicas en un idioma escogido en las asignaturas se logrará con el apoyo del Centro de Idiomas Extranjeros de la sede.

Luego de la expedición del Acuerdo 02 de 1992 del Consejo Académico, cada comité asesor de carrera comenzó a escoger el idioma que iba a ser el requisito de lengua para los estudiantes de pregrado. Este es el caso de la Facultad de Ciencias de la sede Medellín. Con la resolución 017 de 1993 del Consejo de Facultad de Ciencias, fue uno de los primeros entes en seleccionar al idioma inglés como lengua moderna extranjera como requisito de grado para los estudiantes de pregrado de Geología y Matemáticas. Esta tendencia se mantuvo por los siguientes ocho años en todos los Consejos de Facultad, de todas las sedes de la Universidad Nacional.

Durante estos años también cabe resaltar que se presentaron situaciones poco comunes relacionadas con las políticas lingüísticas, como la creación de un centro de idiomas en Medellín y la aprobación de certificados de lengua expedidos fuera de la Universidad Nacional.

Acuerdo 03 de 1995 Consejo de Sede Medellín

Gracias a este acuerdo la sede de Medellín aprueba el funcionamiento del Centro de Idiomas Extranjero como un ente adscrito a la Dirección Académica. El artículo 2 señala que algunos de sus objetivos son: 1) capacitar a los estudiantes en el manejo, comprensión de lectura y comunicación oral de un idioma extranjero, 2) impulsar la capacitación y cualificación de los docentes en la comprensión y manejos de idiomas extranjeros, y 3)

apoyar el desarrollo de programas de comunicación e intercambio académicos internacionales. Asimismo, en el artículo 3 se menciona que el Centro de Idiomas tendrá un Director, nombrado por el Consejo de Sede, que será asesorado por el Comité de Dirección Académica.

Resolución 116a de 1996 Consejo Facultad de Ciencias Humanas-sede Bogotá

En esta resolución se acepta por primera vez como equivalentes los cursos y estudios aprobados fuera de la universidad en centros especializados y oficialmente reconocidos por el ICFES, además el artículo 1 establece que también son válidos los resultados aprobatorios del examen de suficiencia aplicado por el Centro de Idiomas Extranjeros. Igualmente, el artículo 2 señala que los estudiantes de pregrado de Filología e idiomas, en sus diferentes especialidades, quedan exentos del requisito de lengua.

Acuerdo 023 de 2001 CSU

Luego de 11 años de haberse publicado el Acuerdo 02 de 1992 del Consejo académico, se expide una nueva política lingüística que rige para todos los estudiantes de la Universidad Nacional: Acuerdo 023 de 2011.

Los artículos 1 y 2 indican que un aspecto fundamental de la formación integral de los estudiantes es el desarrollo de una competencia comunicativa en una lengua extranjera, con énfasis en comprensión lectora. Este aspecto será un requisito de grado para los estudiantes de pregrado y será una obligación para los aspirantes a estudios de posgrado. Con respecto a los estudiantes de pregrado, en la semana de inducción se realizará un examen de clasificación de lengua (el estudiante escogerá una lengua entre las que se ofrezcan en la universidad), y la calificación de los cursos de lengua será aprobado o no aprobado. Igualmente, en estos artículos se menciona que los estudiantes de Lenguas Extranjeras demostrarán suficiencia de acuerdo con la modalidad de la carrera.

Asimismo, en el artículo 7 se señala que se conformará un Comité Nacional de Lenguas Extranjeras conformado por un representante de la Vicerrectoría Académica y por un representante de la unidad académica responsable de lenguas extranjeras en cada sede. Entre las funciones de este comité se encuentran: diseñar una política colegiada de lenguas extranjeras, definir los estándares de competencia de la formación en lenguas extranjeras, establecer criterios para las pruebas de clasificación, hacer seguimiento a la implementación de estas políticas, impulsar la investigación en la pedagogía de las lenguas y establecer vínculos con la ORI. Este acuerdo fue derogado por el artículo 13 del Acuerdo 035 de 2008 del CSU.

Documentos para pregrado

Acuerdo 033 de 2007 del CSU

Este documento señala los lineamientos básicos para el proceso de formación de los estudiantes de la Universidad Nacional a través de sus programas curriculares. En el artículo primero se afirma que la excelencia académica, la formación integral, la contextualización, la internacionalización, la formación investigativa, la interdisciplinariedad, la flexibilidad y la gestión para el mejoramiento académico le ayudarán a la universidad a formar ciudadanos libres, tolerantes y con valores democráticos. En lo que respecta a la internacionalización establece que este principio promueve la incorporación y reconocimiento de los docentes, los estudiantes, la institución y sus programas académicos con los movimientos científicos, tecnológicos, artísticos y culturales que se producen en el ámbito nacional e internacional, al tiempo que valora los saberes locales como factores de la diversidad cultural que deben aportar a la construcción del saber universal. En este apartado se resaltan los conocimientos de los grupos colombianos, incluidas sus creencias, costumbres y lenguas, como base de la diversidad cultural que contribuyen a la construcción de un saber universal.

En lo que respecta a los idiomas, los artículos 13 y 14 establecen los niveles diferenciados de ingreso a los programas de pregrado y la reglamentación de los idiomas

extranjeros. El artículo 13 enuncia que la universidad realizará, en los exámenes de admisión, análisis clasificatorios de conocimientos como lecto-escritura, inglés y matemáticas, con el fin de valorar las habilidades y destrezas de los aspirantes o proponer cursos nivelatorios con créditos adicionales a los del programa curricular. En esta sección se establece que el inglés es la lengua extranjera incluida en la formación académica de los estudiantes de pregrado.

Sin embargo, el artículo 14 emplea una terminología un poco más amplia al hablar de idiomas extranjeros. En dicho artículo se indica que los programas de pregrado deben incluir, durante los primeros cuatro semestres, los cuatro niveles de lengua correspondientes a los doce créditos que son adicionados a los estipulados para el programa curricular, asimismo se resalta que los programa de pregrado y posgrado fomentarán la lectura en lenguas extranjeras. Este documento está vigente y es actualmente aplicado a todos los estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional.

Acuerdo 035 de 2008 del CSU

El acuerdo establece las disposiciones relacionadas con el requisito de grado para demostrar la suficiencia en idioma inglés con énfasis en comprensión lectora. El acuerdo señala que el inglés es el idioma exigido como requisito de grado para los estudiantes de la universidad. Además, se proponen diversas modalidades de enseñanza de esta lengua, la creación y funciones del Comité Nacional de Lenguas Extranjeras en las distintas sedes, la certificación del idioma inglés y el examen de clasificación inicial.

En la sección de consideraciones se muestran las razones por las que la Universidad Nacional escogió el idioma inglés como su lengua requisito de grado. La tercera consideración señala que en la actualidad el inglés se constituye como la lengua franca universal dentro del contexto científico nacional e internacional y que dicho idioma es necesario para el buen desempeño de cualquier profesional. Adicionalmente, la quinta consideración argumenta la elección del idioma inglés como la lengua extranjera requisito de grado, al afirmar que existen nuevas tecnologías y experiencias internacionales que

ofrecen alternativas novedosas para brindar a los estudiantes de la Universidad Nacional opciones diversas para el aprendizaje del idioma inglés, con énfasis en lectura.

Asimismo, el artículo 1 indica que el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés, con énfasis en comprensión de lectura, es requisito para obtener el grado en cualquiera de los programas de pregrado; es decir, el énfasis de la universidad en enseñanza de idiomas es en comprensión lectora; las habilidades escritas y orales también se trabajan, pero en menor medida pues lo fundamental es que los estudiantes puedan comprender textos en inglés relacionados con sus áreas de conocimiento.

Igualmente, el artículo 9 expone las certificaciones que son válidas para cumplir el requisito de idioma, entre ellas se encuentran: certificado de un examen estandarizado y reconocido internacionalmente, certificado de un centro de idiomas de una institución académica aprobada por el Ministerio de Educación o la Secretaría de Educación, certificado de un centro de idiomas de otro país avalado por la Embajada de Colombia y certificado de bachillerato internacional acreditado por los Estados Unidos. El puntaje mínimo exigido con examen o certificado es nivel B1 de acuerdo con el MCERL.

De igual forma, el artículo 11 establece que el requisito de grado en lengua extranjera distinto del idioma inglés es aprobado y reglamentado por el Consejo Superior Universitario, previo concepto favorable del Consejo Académico. Este apartado brinda la posibilidad de tener una suficiencia en un idioma extranjero distinto del inglés, pero al igual que el inglés, el dominio de dicha lengua debe sustentarse con certificados de exámenes internacionales, colegios bilingües o institutos de enseñanza de lenguas extranjeras. Este acuerdo se encontraba vigente hasta el 18 de junio de 2013 y fue derogado por el Acuerdo 102 de 2013 del CSU.

Resolución 469 de 2009 de la Rectoría

Este documento reglamenta la inscripción y la calificación de los estudiantes de pregrado con necesidades de nivelación en matemáticas, lecto-escritura, lengua extranjera y

otras áreas del conocimiento. El artículo tercero señala que los aspirantes, admitidos o estudiantes regulares, deben ser clasificados en comprensión lectora en español e inglés. Para aquellos estudiantes cuyos programas hayan definido una lengua extranjera diferente al inglés deberán ser clasificados adicionalmente en esa lengua extranjera. Estos cursos son satisfactoriamente aprobados cuando los estudiantes alcanzan un nivel de suficiencia.

Los artículos 11 y 12 enuncian que la calificación final de estos cursos no influye en el Promedio Aritmético Ponderado Acumulado (PAPA); debido a su evaluación cualitativa los cursos son calificados como “aprobado” o “reprobado”. Esta Resolución fue derogada por la Resolución 037 de 2010 de la Rectoría.

Resolución 037 de 2010 de la Rectoría

Esta última resolución reglamenta la clasificación, inscripción y calificación de los estudiantes con necesidades de nivelación en matemáticas, lecto-escritura y suficiencia en idioma extranjero. En los exámenes de admisión se identifican estas necesidades y se clasifican a los estudiantes en los cursos nivelatorios. Las clasificaciones en un idioma extranjero diferente al inglés serán solicitadas a la DNA por las Facultades, y sus créditos hacen parte de la carga mínima de créditos que debe inscribir un estudiante. En los artículos 6 y 8 se señala que los cursos nivelatorios no podrán ser inscritos como cursos de libre elección, y que la suficiencia en el idioma extranjero es una obligación y requisito de grado de cada estudiante.

Más adelante, esta resolución dedica unas secciones a los cursos de lecto-escritura e idioma extranjero. En el apartado de lecto-escritura se establece que todos los admitidos deben ser clasificados en su competencia lectora en español, y aquellos que necesiten nivelación deberán aprobar el curso nivelatorio que será calificado de 0.0 a 5.0.

En la sección de idioma extranjero, la resolución indica que todos los estudiantes de pregrado son clasificados en su competencia lectora en idioma extranjero, y deberán aprobar los niveles correspondientes a la lengua. Asimismo, advierte que los programas

curriculares que definan un idioma extranjero diferente al inglés dentro de sus planes de estudio, deben solicitar a la Vicerrectoría Académica la creación de un instrumento de clasificación equivalente a la estructura y las competencias definidas para el idioma inglés.

Adicionalmente, la Dirección Nacional de Admisiones clasifica a los estudiantes admitidos en cinco niveles ascendentes de competencia lectora en el idioma extranjero: nivel 1, nivel 2, nivel 3, nivel 4 y suficiencia en el idioma extranjero. Si el estudiante alcanza el último nivel no debe tomar los cursos nivelatorios, pero si queda en cualquier otro nivel debe asistir a los cursos que requieren un “esfuerzo académico de tres créditos” por nivel.

Igualmente, el artículo 22 menciona que los estudiantes admitidos a la Universidad Nacional de Colombia, que utilicen el español como segunda lengua para adelantar su plan de estudios, deberán también ser clasificados en idioma español, a través de un instrumento de clasificación. Este instrumento clasifica a los estudiantes en cuatro niveles hasta alcanzar la suficiencia, y otorga hasta 12 créditos adicionales, de acuerdo con el resultado de la prueba. Este documento está vigente y es actualmente aplicado a todos los estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional.

Acuerdo 102 de 2013 del CSU

Este acuerdo dicta nuevas disposiciones relacionadas con la formación en lengua extranjera de los estudiantes de pregrado de la universidad. En este documento se menciona el nivel mínimo de competencia exigido en un idioma extranjero, el examen de clasificación, la suficiencia y las políticas de fortalecimiento.

Este texto afirma nuevamente que los estudiantes de pregrado deben demostrar suficiencia en una lengua extranjera como requisito de grado y que el nivel mínimo de competencia en un idioma extranjero es B1 (De acuerdo con el Marco de Referencia Europeo para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación de las Lenguas). Igualmente, todos los estudiantes admitidos deben presentar un examen de clasificación antes de

terminar su primer período académico y si el estudiante no presenta este examen la universidad no estará obligada a ofrecerle los cursos de formación en inglés, y el estudiante deberá aprobar un examen de suficiencia o presentar un certificado de suficiencia.

En cuanto a la suficiencia, los estudiantes deberán aprobar los cursos de inglés o presentar un examen o certificado de suficiencia aprobado por la universidad, o podrán aprobar un curso de posgrado o del componente disciplinar de pregrado que haya sido dictado y evaluado en inglés. Asimismo, en el artículo 5 párrafo 1 se menciona que los estudiantes del programa de Filología e idiomas en inglés obtienen la suficiencia en la lengua extranjera cuando cursen y aprueben tres niveles de cursos básicos de inglés de su plan de estudios, y en el párrafo 2 se señala que los estudiantes con limitaciones auditivas usuarios de la lengua de señas como L1 quedarán exentos de demostrar una competencia en una lengua extranjera.

Finalmente, las políticas de fortalecimiento que propenden por una mejor competencia comunicativa en inglés proponen el uso del idioma en escenarios académicos propios de cada programa curricular de pregrado como: oferta de cursos disciplinares dictados en inglés, oferta de seminarios en inglés, criterios de selección que impliquen el conocimiento del idioma inglés en algunas convocatorias y establecer vínculos con la ORI. Este acuerdo se encuentra vigente y derogó el acuerdo 035 de 2008 del CSU.

Teniendo en cuenta los anteriores acuerdos y resoluciones, se puede concluir que las políticas lingüísticas que rigen para los estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional son:

- 1) En el examen de admisión todos los aspirantes deben realizar un análisis clasificatorio de conocimientos en lecto-escritura e inglés,
- 2) si el estudiante necesita un refuerzo en dichos conocimientos, la universidad le brinda hasta doce créditos adicionales a su programa curricular,
- 3) si el estudiante no realiza el examen de clasificación durante su primer período académico, la universidad no estará obligada a ofrecerle los cursos de

formación en idioma extranjero y el estudiante tendrá que demostrar la suficiencia a través de un certificado reconocido por la universidad,

4) el idioma inglés es la lengua exigida como requisito de grado para los estudiantes de pregrado de la universidad,

5) el requisito de lengua diferente al idioma inglés deberá ser aprobado por el Consejo Académico y por el Consejo Superior Universitario,

6) la calificación final de estos cursos será “aprobado” o “no aprobado” y estas notas no influyen en el Promedio Aritmético Ponderado Acumulado (PAPA) por ser calificaciones cualitativas,

7) existen cinco niveles de idioma extranjero, el último nivel indica suficiencia en la lengua y si el estudiante queda clasificado en ese nivel no deberá tomar los cursos nivelatorios,

8) los programas curriculares que escojan un idioma diferente al inglés como requisito de grado deben solicitar a la Vicerrectoría Académica la creación de un instrumento de clasificación,

9) los estudiantes de Filología e idiomas en inglés demostrarán la suficiencia en un idioma extranjero al cursar y aprobar tres niveles de cursos básicos de inglés de dicho plan,

10) los estudiantes con limitaciones auditivas usuarios de la lengua de señas como L1 quedan exentos de demostrar una competencia en lengua extranjera, y

11) los estudiantes que tengan el idioma español como segunda lengua deberán ser clasificados en la lengua española.

Documentos para posgrado

Acuerdo 020 de 2001 del CSU

Este acuerdo reglamentaba los estudios de posgrado en la universidad antes del 2009. En los artículos 35 y 36 se señalaban los requisitos que un aspirante debía cumplir para ingresar a un posgrado de la Universidad Nacional. Entre ellos se nombraban: la hoja de vida, acreditar un título de pregrado, evaluación de conocimientos, entrevista, y la

suficiencia en un idioma extranjero pertinente para el programa. En el artículo 36 se indica que en el caso de que un aspirante viva en el extranjero, se tendrá en cuenta la hoja de vida y la suficiencia del idioma castellano cuando no sea la lengua materna. Las pruebas de suficiencia de un idioma extranjero eran reglamentadas por los Consejos de Facultad. En todos los casos se exigía que el aspirante pudiese comprender textos relacionados con la disciplina académica del posgrado. Igualmente, este acuerdo tenía en cuenta la lengua nativa y la competencia lingüística en español del estudiante extranjero, para que pudiera realizar sus estudios de posgrado; en otras palabras, su idioma nativo y el español eran suficientes para cumplir el requisito de lengua que exigía la universidad. Este acuerdo fue derogado por la resolución 241 de 2009 del CSU.

Acuerdo 019 de 2003 del CSU

Dicho acuerdo reglamentaba la admisión a los programas de posgrado antes del 2009. Este escrito asignaba unos porcentajes a los aspectos que se evaluaban en los aspirantes. A la prueba del idioma extranjero se le asignaba un porcentaje entre el 5% y 25%. El artículo 1 indica que la prueba de suficiencia de un idioma extranjero evalúa la comprensión de textos relacionados con el posgrado. Para los programas de Doctorado esta prueba era eliminatoria. Como se puede observar, el artículo otorgaba la posibilidad de cumplir la prueba de suficiencia con cualquier idioma extranjero, es decir, la prueba no se limitaba a la suficiencia en el idioma inglés. Más tarde este acuerdo fue derogado por la Resolución 241 de 2009 de la Vicerrectoría Académica.

Resolución 241 de 2009 de la Vicerrectoría Académica

Este documento reglamenta las admisiones a los programas de posgrado de la universidad. El artículo 6, párrafo 3, indica que si el examen de admisión a las maestrías y los doctorados no incluye una prueba específica de lengua extranjera, ésta se volverá un requisito de grado. Adicionalmente, la resolución establece que el Consejo de Facultad reglamentará lo correspondiente a la lengua extranjera para los programas curriculares a su cargo. Esta reglamentación aún se encuentra vigente. En algunas maestrías el examen en

idioma extranjero es una prueba eliminatoria, mientras que otras exigen este requisito durante el transcurso de la maestría. Los doctorados consideran esta prueba eliminatoria como parte fundamental de su proceso de admisión.

En conclusión, en lo que respecta a las políticas lingüísticas de los posgrados, por una parte se infiere que cada maestría tiene total autonomía para decidir si el examen en idioma extranjero es una prueba eliminatoria en sus procesos de admisión. Por otra parte, los doctorados consideran que el examen en idioma extranjero es eliminatorio en sus admisiones. Lo que tienen en común todos los posgrados de la Universidad Nacional es que este requisito de lengua debe ser aprobado satisfactoriamente antes de finalizar sus estudios. Una posible ambigüedad que posee esta reglamentación es que se exige una lengua extranjera, pero no se indica cuál es. Como consecuencia de este amplio uso de los términos, el aspirante a las carreras de posgrado podría demostrar el dominio de una lengua extranjera en idiomas como el francés, alemán, italiano, portugués u otros. Sin embargo, la mayoría de las carreras de posgrado realizan sus exámenes eliminatorios de lengua en inglés.

4. Las lenguas de las minorías lingüísticas en las universidades colombianas

En este capítulo de la investigación se realiza una pequeña reflexión sobre el panorama de las lenguas de las minorías lingüísticas en las Instituciones de Educación Superior latinoamericanas, con especial énfasis en el caso colombiano. Con el fin de comprender adecuadamente esta situación se comienza con una exposición muy breve de la importancia de la diversidad lingüística para la humanidad, luego se señalan las orientaciones culturales que tienen influencia en el origen y desarrollo de las políticas lingüísticas y educativas, y después se indica el lugar que ocupa la diversidad lingüística en la educación superior latinoamericana.

Diversidad lingüística

La UNESCO en su Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural reconoció que esta diversidad es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica lo es para los organismos vivos. Dicho reconocimiento ha permitido que las personas tengan derecho a una educación y formación de calidad que tenga en cuenta su identidad cultural y su lengua, y que los individuos puedan expresar y difundir sus obras en la lengua que deseen. Asimismo, la UNESCO presentó en dicho documento algunas recomendaciones a los países miembros sobre la promoción de la diversidad lingüística; entre estas sugerencias se menciona que se debe: 1) salvaguardar el patrimonio lingüístico y apoyar la expresión, la creación y la difusión de obras en el mayor número posible de lenguas, 2) fomentar la diversidad lingüística en todos los niveles de la educación, dondequiera que sea posible, y 3) alentar, a través de la educación, una toma de conciencia del valor positivo de la diversidad cultural y mejorar la formulación de los programas escolares y la formación de los docentes (UNESCO, 2002). Como consecuencia de esta declaración, las lenguas minoritarias comenzaron a ser visibles tanto en la educación básica y secundaria, como en la educación superior de las naciones latinoamericanas.

Orientaciones culturales en las políticas educativas y lingüísticas

Distintos autores consideran que las políticas de lengua, o políticas lingüísticas, son parte integral de las políticas públicas orientadas hacia la diversidad poblacional, además de ser piedras de toque que ayudan a concebir una nueva democracia en estados multiculturales. Sin embargo, al idear y construir estas reglamentaciones se encuentran orientaciones culturales de fondo que guían el proceso de elaboración de las políticas. Hamel (2000) propone conceptualizar dichas orientaciones culturales en tres grandes enfoques históricos (Figura 4-1): 1) el *monoculturalismo* es la política que niega todo espacio a la diversidad cultural, étnica y lingüística, 2) el *multiculturalismo* reconoce la diversidad, inclusive como generadora de derechos, pero es considerada como un problema para el desarrollo, y 3) el *pluriculturalismo* reconoce la diferencia como derecho de grupo y la concibe como un recurso sociocultural que enriquece al Estado y la Nación.

Figura 4-1: Orientaciones culturales en las políticas educativas y lingüísticas (Hamel, 2000)



Como se mencionó anteriormente, estos enfoques culturales tienen una gran incidencia en la construcción de políticas lingüísticas educativas. Distintos autores proponen algunos modelos educativos que surgen a partir de estos enfoques culturales. Alcaine (2004) sugiere cuatro modelos educativos desde los que se abordan el multiculturalismo y el plurilingüismo: 1) *El modelo asimilacionista* considera el multiculturalismo desde una perspectiva jerárquica, donde las lenguas minorizadas deben asimilarse a la cultura dominante, la occidental, dado que éste es el único modelo posible; 2) *el modelo compensatorio* parte de la premisa de que la diferencia es deficiencia, e identifica al indígena con un desposeído de todo saber y conocimiento, ya que no se valora su propia cultura ni su lengua; 3) *el modelo multicultural* reconoce el multiculturalismo y el multilingüismo, sin embargo, niega la posibilidad de interacción positiva entre los diferentes grupos, y 4) *el modelo intercultural* es un modelo integrador y pluralista que parte de la premisa de que deben respetarse la diversidad cultural y plurilingüe, y deben difundirse las culturas y lenguas indígenas. Estos modelos educativos han estado presentes, de una u otra manera, en las instituciones educativas alrededor del mundo; por supuesto, las IES colombianas están inmersas en esta situación.

Diversidad lingüística y educación superior

Gracias a una renovada valoración de la diversidad cultural, poco a poco las lenguas indígenas han comenzado a formar parte de los idiomas ofrecidos por los diferentes centros de lenguas de las IES latinoamericanas; éste es el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (que ofrece lenguas como el maya y el náhuatl) y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Colombia (que siguiendo el acuerdo 008 de 2010 del CSU ofrece por lo menos una lengua nativa colombiana). Sin embargo, el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural y la promoción de la interculturalidad con equidad para todos han enfrentado diversas inconsistencias con las políticas lingüísticas estatales. La UNESCO reconoce esta problemática latinoamericana y ha comenzado a desarrollar proyectos que buscan integrar el carácter pluricultural, multiétnico y plurilingüe de los países y la región en las IES latinoamericanas.

La UNESCO (2009) considera que las IES y los programas e iniciativas de Educación Superior Intercultural pueden constituir espacios privilegiados para la construcción de la interculturalidad con equidad para todos y que su papel puede ser definitivo para la consolidación de un pluralismo epistémico orientado a impulsar e implementar proyectos de desarrollo sustentable y buen vivir. De acuerdo con Bolaños, Tattay & Pancho (2008), como consecuencia de este esfuerzo por potenciar las lenguas indígenas y el bilingüismo, se les está devolviendo a las lenguas indígenas su carácter de constructoras del conocimiento, convirtiéndolas en medios adecuados para la elaboración de nuevos saberes y diálogos.

De acuerdo con la UNESCO (2012), los proyectos de universidades indígenas son uno de los resultados de propuestas y políticas de interculturalidad con equidad, que varias organizaciones indígenas y afrodescendientes de América Latina han impulsado como respuesta a los modelos tradicionales occidentales que consideran que la ciencia moderna sólo puede ser expresada y difundida con ciertas lenguas y modelos impuestos, despreciando la producción de investigaciones con otros modelos culturales por considerarlos de valor local; esta visión, aún presente en las IES de Latinoamérica, es considerada acientífica. Dicho modelo cultural ha sido ampliamente extendido, hasta el punto de desarrollar, en algunas comunidades indígenas, una actitud negativa hacia su lengua y su variedad de español; como consecuencia de esta situación, los padres que desean que sus hijos estudien en una IES “les hablan a sus hijos solamente en español con la creencia de que así el español no se mezclará con la lengua indígena y será un mejor español que le brindará mayores posibilidades de triunfo académico” (Alcaine, 2004: 120).

Las lenguas indígenas en la Universidad Nacional

Las IES latinoamericanas han reconocido que dentro de sus planes de estudios se les debe brindar un espacio a las comunidades, culturas y conocimientos locales. Las IES colombianas no han sido ajenas a esta tendencia y han comenzado a integrar conocimientos locales en sus currículos. La Universidad Nacional, en su proceso de inclusión de comunidades minoritarias, ha desarrollado el Programa de Admisión Especial (PAES) cuyo

propósito es generar equidad en el acceso a la educación superior a poblaciones con características particulares. Este programa beneficia a personas miembros de comunidades indígenas y afrodescendientes, a los mejores bachilleres del país, a los mejores bachilleres de municipios pobres y a estudiantes de grado 11 víctimas del conflicto armado interno. Los estudiantes pertenecientes a comunidades indígenas cuentan con varios beneficios ofrecidos por la universidad: préstamo beca, residencias estudiantiles, condonaciones de la deuda y matrícula mínima¹⁰.

Puesto que la Universidad Nacional reconoce la importancia de la diversidad cultural como parte fundamental de su identidad institucional (además es ampliamente aceptado que un aspecto importante de la diversidad cultural son las lenguas), en esta investigación se indagó con los estudiantes de comunidades indígenas de la Universidad Nacional sobre el papel de las lenguas indígenas y extranjeras en los planes de estudios. Por consiguiente, con el fin de reconocer las voces de los estudiantes de comunidades indígenas acerca del tema de políticas lingüísticas, durante el primer semestre de 2013 se llevó a cabo una encuesta (ver anexo I) con cinco estudiantes de las carreras de zootecnia e ingeniería agronómica; estos participantes provienen de comunidades indígenas y viven en las residencias estudiantiles de la Universidad Nacional. En este cuestionario se realizaron preguntas acerca de la competencia lingüística en su lengua indígena y sobre las ventajas y desventajas de la exigencia de un idioma extranjero en su formación académica universitaria.

Los resultados del cuestionario muestran que, en cuanto a la competencia lingüística en su lengua nativa, la mayoría de los encuestados manifiestan no poseer un adecuado dominio de su lengua, solamente un estudiante señala poseer un muy buen dominio de su lengua nativa; este participante pertenece a la comunidad indígena Arhuaca del asentamiento Nabusikame. Adicionalmente, esta persona afirma que todos los integrantes

¹⁰ La Universidad Nacional creó el Programa PAES con el Acuerdo 022 de 1986, y gracias al Acuerdo 075 de 2012 se ha incluido a estudiantes de grado 11 víctimas del conflicto armado interno. Para mayor información de los requisitos y beneficios de dicho programa se puede consultar las páginas de internet: <http://www.humanas.unal.edu.co/bienestar/estudiantes/acompa-amiento-integral-a-vulnerabilidad-diferencial/atencion-a-grupos/estudiantes-paes/>, <http://www.admisiones.unal.edu.co/es/pregrado/135-normatividad-programa-admision-especial-paes.html> [Consultado el 20 de junio de 2013].

de su comunidad saben la lengua indígena y están empeñados en defenderla y difundirla en sus zonas de residencia. El participante también comenta que no tuvo problemas cuando aprendió el español en su casa y colegio.

Respecto a las ventajas y desventajas de aprender un idioma extranjero, los encuestados afirman que debido a que la mayoría de los textos científicos se encuentran en inglés, ellos han tenido que comenzar a aprender esta lengua; no obstante, todos los participantes señalan que han tenido bastantes dificultades aprendiendo inglés, pues la universidad no les ha brindado el apoyo que necesitan y las ayudas pedagógicas empleadas no son adecuadas para las personas de estas comunidades. Adicionalmente, los encuestados consideran que una lengua extranjera útil para sus estudios (y que desearían tener como requisito de grado) es el portugués, pues manifiestan que dicho idioma es necesario para los estudios de posgrado que piensan realizar en Brasil. Igualmente, ellos proponen que la enseñanza de lenguas extranjeras debería ser de libre elección con un enfoque conversacional y que las personas que poseen un adecuado dominio en una lengua indígena deberían estar exentas de demostrar competencia en una lengua extranjera puesto que el idioma español es su L2.

En lo que respecta a la reglamentación de las lenguas indígenas en la Universidad Nacional, los participantes de la encuesta comentan que desde el año 2008 sus lenguas indígenas no son aceptadas como parte del requisito de lengua exigido por la institución. De hecho, la reglamentación de la universidad presenta un vacío respecto a las lenguas indígenas; únicamente la resolución 037 de 2010 de la Rectoría indica el procedimiento que se debe seguir cuando un estudiante admitido utiliza el español como segunda lengua para adelantar sus estudios. En ese documento no se hace una distinción entre estudiantes bilingües español-lenguas indígenas y estudiantes bilingües español-lenguas extranjeras. El artículo 22 de esta resolución menciona que los estudiantes admitidos a la Universidad Nacional de Colombia, que utilicen el español como segunda lengua para adelantar su plan de estudios, deberán ser clasificados en idioma español a través de un instrumento de clasificación. Este instrumento clasifica a los estudiantes en cuatro niveles hasta alcanzar la

suficiencia, y otorga hasta 12 créditos adicionales, de acuerdo con el resultado de la prueba. Este documento aún está vigente en la Universidad Nacional.

Asimismo, los participantes de la encuesta señalan que, debido a que sus lenguas indígenas no son reconocidas como L1 y que el español no es reconocido como su L2, ellos deben aprender inglés para cumplir con el requisito de lengua extranjera exigido por la universidad; sin embargo, los encuestados señalan que a los estudiantes extranjeros sí se les tiene en cuenta su lengua nativa como L1 y el español como su L2.

Como se puede observar, los resultados de esta encuesta muestran el panorama preocupante de las lenguas indígenas en la educación superior colombiana. Las lenguas indígenas al no ser reconocidas en el ámbito académico son subvaloradas y desposeídas de todo conocimiento y saber. En otras palabras, las Instituciones de Educación Superior colombianas están desarrollando un modelo educativo multicultural, es decir, un modelo que reconoce la diversidad lingüística pero que la considera como un problema para el desarrollo de la institución, la nación y el Estado.

La UNESCO (2012) sugiere que se necesita diseñar y/o extender el alcance y aplicación efectiva de políticas orientadas a reconocer, promover y valorar la diversidad cultural y la interculturalidad con equidad en los planes de estudio de todas las IES; incorporando de manera pertinente lenguas, conocimientos y saberes; asimismo, se deben poner en práctica, sostener y profundizar programas orientados a la valoración y fortalecimiento de las lenguas de pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes; particularmente en lo concerniente a su investigación, enseñanza y utilización efectiva y pertinente en Educación Superior.

Teniendo en cuenta la encuesta realizada y la resolución 037 de 2010, se puede concluir que las políticas lingüísticas que rigen para los estudiantes que utilizan el español como segunda lengua son las siguientes:

- ✓ Los estudiantes que utilicen el español como segunda lengua (L2) deben ser clasificados y demostrar la suficiencia en este idioma para poder realizar los estudios universitarios.
- ✓ Las lenguas indígenas de los estudiantes de comunidades minoritarias no son reconocidas como su L1 en el ámbito universitario, por tal motivo, los estudiantes de estas comunidades deben aprender inglés para cumplir con el requisito de lengua exigido por la universidad.
- ✓ En los documentos de la universidad (resolución 037 de 2010 de la Rectoría) no se hace una distinción entre estudiantes bilingües español-lenguas indígenas y estudiantes bilingües español-lenguas extranjeras; sin embargo, a los estudiantes extranjeros se les reconoce su lengua como L1 y pueden demostrar la suficiencia del español como L2 mediante un examen internacional o tomando los cursos de español.

5. Lengua y conocimiento: voces de los estudiantes y docentes de la Universidad Nacional sobre el panorama actual de las lenguas

En esta sección de la investigación se presentan los resultados de una encuesta realizada a algunos estudiantes de pregrado y a docentes del Programa de Lengua Extranjera de la Universidad Nacional, sede Bogotá; este cuestionario se realizó con el fin de identificar, desde la perspectiva de los estudiantes y profesores, los intereses por los cuales se aprende una lengua extranjera y la situación actual de las lenguas en la universidad. En otras palabras, se quieren identificar las voces de los estudiantes y profesores respecto al papel que juegan las lenguas extranjeras en la formación académica y profesional de los estudiantes de pregrado.

Encuesta a estudiantes de pregrado

Para obtener el tamaño de la muestra representativa de los estudiantes de pregrado, se utilizó una fórmula para calcular el tamaño de la muestra cuando se conoce el tamaño de la población del fenómeno estudiado (figura 5-1). Usando esta ecuación se obtuvo un estimado aproximado del número de estudiantes de la Universidad Nacional que debían ser encuestados.

Figura 5-1: Fórmula para calcular el tamaño de la muestra con poblaciones finitas (Torres & Paz, 1998)

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

En esta fórmula:

N = Tamaño de la población

Z = nivel de confianza

P = probabilidad de éxito, o proporción esperada

Q = probabilidad de fracaso

D = precisión (Error máximo admisible en términos de proporción)

Los valores de Z más utilizados y sus niveles de confianza son:

Valor de Z	1,15	1,28	1,44	1,65	1,96	2,24	2,58
Nivel de confianza	75%	80%	85%	90%	95%	97,5%	99%

Para esta investigación se trabajó con un nivel de confianza del 95%. De acuerdo con las estadísticas e indicadores de la universidad, el tamaño de población es de aproximadamente 48.000 estudiantes (Universidad Nacional, 2011b). Cuando se realiza por primera vez el estudio, la probabilidad de éxito y fracaso (P y Q) tienen un valor de 0,5. Teniendo en cuenta los anteriores valores, el tamaño de la muestra es de alrededor de 193 estudiantes. Por este motivo se realizó ese número de encuestas a los estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional sede Bogotá; a través de este instrumento de recolección de datos se les preguntó a los estudiantes acerca del dominio que tienen de una lengua extranjera, el lugar donde la habían aprendido, la utilidad y las ventajas de conocer otras lenguas, los cursos de lengua extranjera de la universidad, y la pertinencia de integrar la enseñanza de una asignatura obligatoria de lengua extranjera en el currículo de los programas ofrecidos en las distintas unidades académicas (ver anexo II).

La encuesta fue realizada del 4 al 11 de febrero de 2013, y el tipo de muestreo que se utilizó fue el muestreo aleatorio por conglomerados. En dicho tipo de muestreo la población está integrada en grupos específicos (tabla 5-1). Este muestreo se hace seleccionando en forma aleatoria algunos conglomerados dentro del conjunto total y procediendo a analizar a la población a partir de aquellos elementos seleccionados. Las ventajas de este tipo de muestreo es que es muy eficiente cuando la población es muy grande y dispersa (Torres & Paz, 1998). Adicionalmente, este tipo de muestreo fue elegido porque se quiere conocer las opiniones de los estudiantes de la mayor cantidad posible de carreras de pregrado de la universidad; por ese motivo, las encuestas reflejan la opinión de

los estudiantes de todas las facultades de la Universidad Nacional, sede Bogotá. Los conglomerados de la muestra se exponen a continuación:

Tabla 5-1: Conglomerados de la muestra de la encuesta realizada a los estudiantes de pregrado.

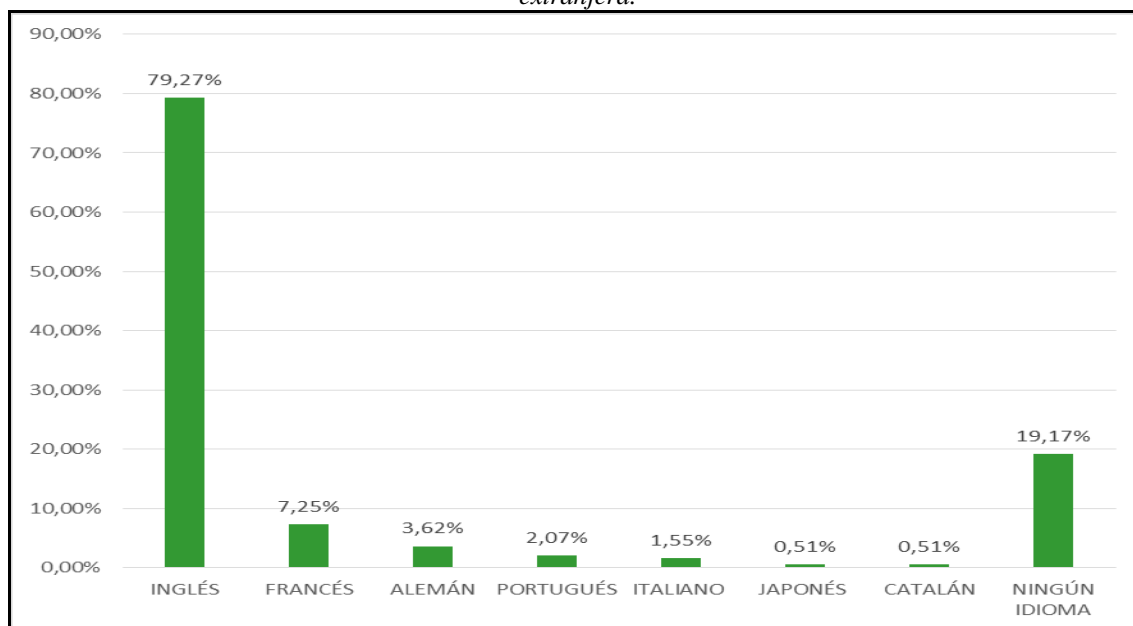
CARRERA	SEMESTRE QUE CURSAN	NÚMERO DE ESTUDIANTES	FACULTAD
Física	Sexto (2), octavo (1), noveno (3), décimo (2).	8 Estudiantes	Ciencias
Matemáticas	Segundo (1), quinto (1).	2 Estudiantes	
Estadística	Sexto (2), séptimo (1), octavo (2), noveno (3), décimo (3).	11 Estudiantes	
Farmacia	Tercer (2), séptimo (6).	8 Estudiantes	
Biología	Segundo (7), sexto (1), séptimo (3), octavo (2), noveno (1).	14 Estudiantes	
Geología	Sexto (1), octavo (2), noveno (2), décimo (1).	6 Estudiantes	
Economía	Segundo (5), noveno (1).	6 Estudiantes	Ciencias Económicas
Contaduría Pública	Segundo (3), noveno (4).	7 Estudiantes	
Administración de Empresas	Segundo (2).	2 Estudiantes	
Ingeniería Electrónica	Quinto (3), sexto (1).	4 Estudiantes	Ingeniería
Ingeniería Eléctrica	Quinto (1), séptimo (2).	3 Estudiantes	
Ingeniería Civil	Primer (2), sexto (2), octavo (9), noveno (10).	23 Estudiantes	
Ingeniería Química	Primer (3), quinto (4), octavo (1).	8 Estudiantes	
Medicina	Segundo (3).	3 Estudiantes	Medicina
Nutrición y Dietética	Primer (1), cuarto (3).	4 Estudiantes	
Terapia Ocupacional	Tercer (4).	4 Estudiantes	
Enfermería	Segundo (3).	3 Estudiantes	Enfermería
Odontología	Segundo (2), tercer (4), octavo (3), noveno (1).	10 Estudiantes	Odontología
Ingeniería	Tercer (1), cuarto (7),	13 Estudiantes	Agromonía

Agronómica	séptimo (3), noveno (1), décimo (1).		
Medicina Veterinaria	Sexto (1), séptimo (3), octavo (2).	6 Estudiantes	Medicina Veterinaria
Artes Plásticas	Sexto (1), séptimo (2), noveno (4).	7 Estudiantes	Artes
Cine y TV	Tercero (3), cuarto (4), séptimo (2), octavo (2).	11 Estudiantes	
Derecho	Segundo (2), octavo (5).	7 Estudiantes	Derecho, Ciencias políticas y Sociales
Trabajo Social	Tercero (1), octavo (6).	7 Estudiantes	Ciencias Humanas
Antropología	Séptimo (1).	1 Estudiante	
Filosofía	Cuarto (1), quinto (2), sexto (2), séptimo (1), noveno (1).	7 Estudiantes	
Español y Filología Clásica	Segundo (8).	8 Estudiantes	

A los estudiantes se les preguntó, en el cuestionario, sobre la competencia lingüística en un idioma extranjero al inicio de sus carreras. Los resultados indican que la gran mayoría de los estudiantes tienen una aceptable competencia del idioma inglés, sin embargo, la mayoría expresa que sus competencias lingüísticas están desarrolladas en las habilidades de lectura y escucha (figura 5-2). Muy pocos pueden sostener una conversación en una lengua extranjera¹¹.

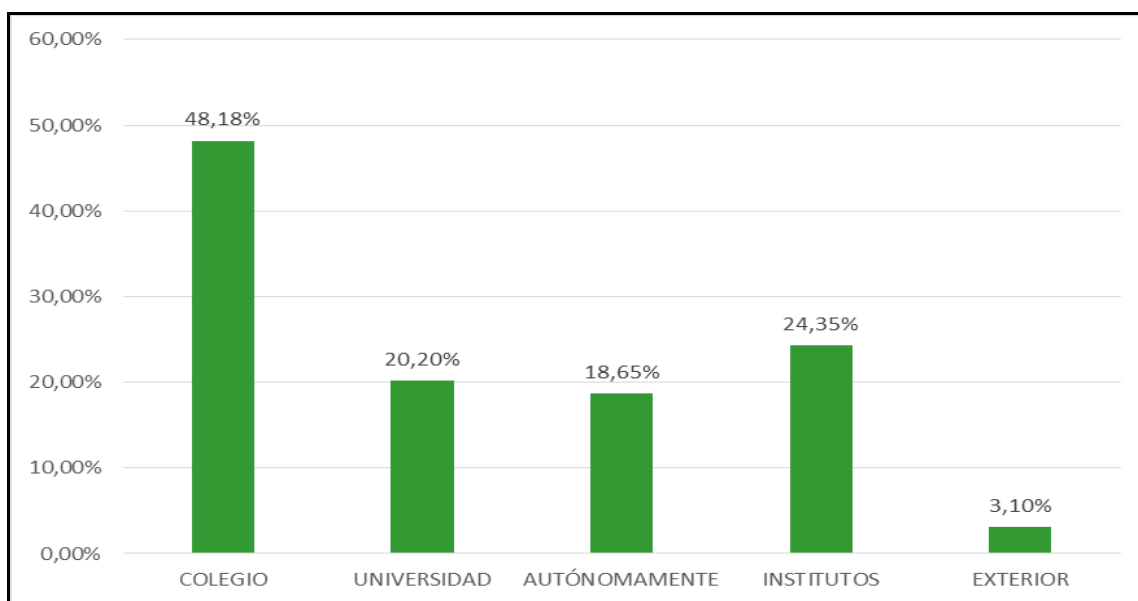
¹¹ Algunos de los estudiantes encuestados señalan que poseen una aceptable competencia en más de una lengua extranjera, por esa razón la suma de los porcentajes que aparece en la mayoría de las gráficas es mayor al 100%.

Figura 5-2: Porcentaje de estudiantes de pregrado que poseen una competencia básica en una lengua extranjera.



Igualmente, la mayoría de los estudiantes de pregrado que poseen una competencia básica en una lengua extranjera manifiestan que aprendieron este idioma principalmente en el colegio y en los cursos que ofrecen los distintos institutos de lengua (figura 5-3); muy pocos estudiantes han viajado al exterior para fortalecer su competencia en la lengua extranjera¹².

Figura 5-3: Lugar donde los estudiantes aprendieron una lengua extranjera.



¹² La mayoría de los encuestados afirman que aprendieron la lengua extranjera en distintos lugares y momentos, por ese motivo, la suma de porcentajes es mayor a 100%.

De acuerdo con los estudiantes de pregrado, los idiomas que serían más útiles en su carrera de pregrado son el inglés, alemán y francés (figura 5-4). La razón principal, por la que ellos consideran que dichos idiomas son importantes en su programa de pregrado, es porque dichos idiomas facilitan la búsqueda y comprensión de información de textos científicos relacionados con sus áreas de estudios¹³(figura 5-5).

Figura 5-4: Idiomas extranjeros que les servirían a los estudiantes en sus carreras.

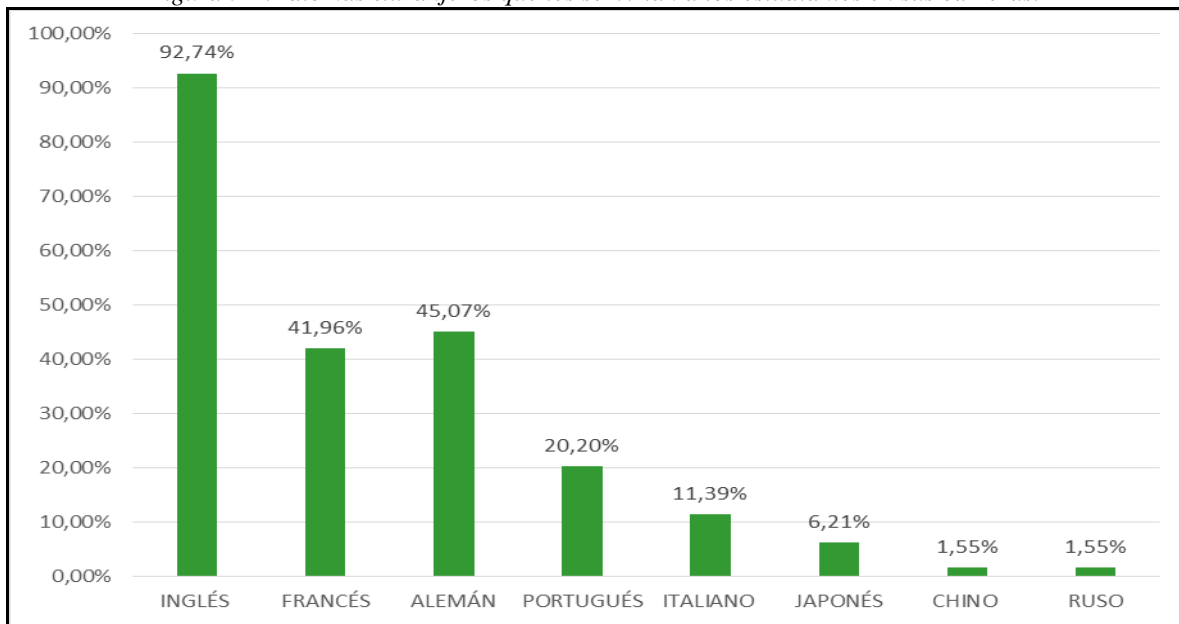
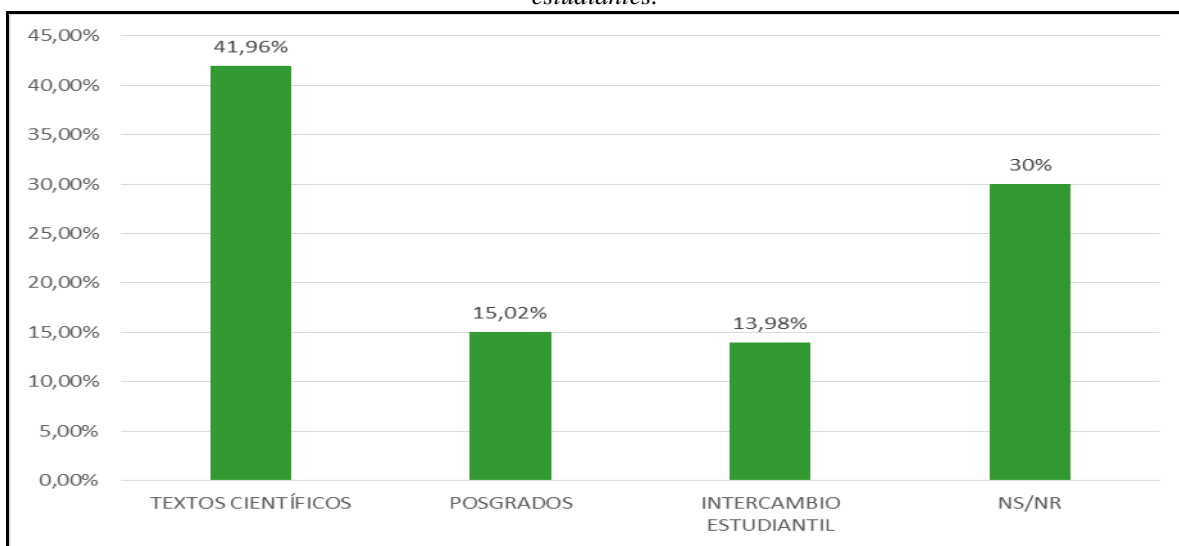


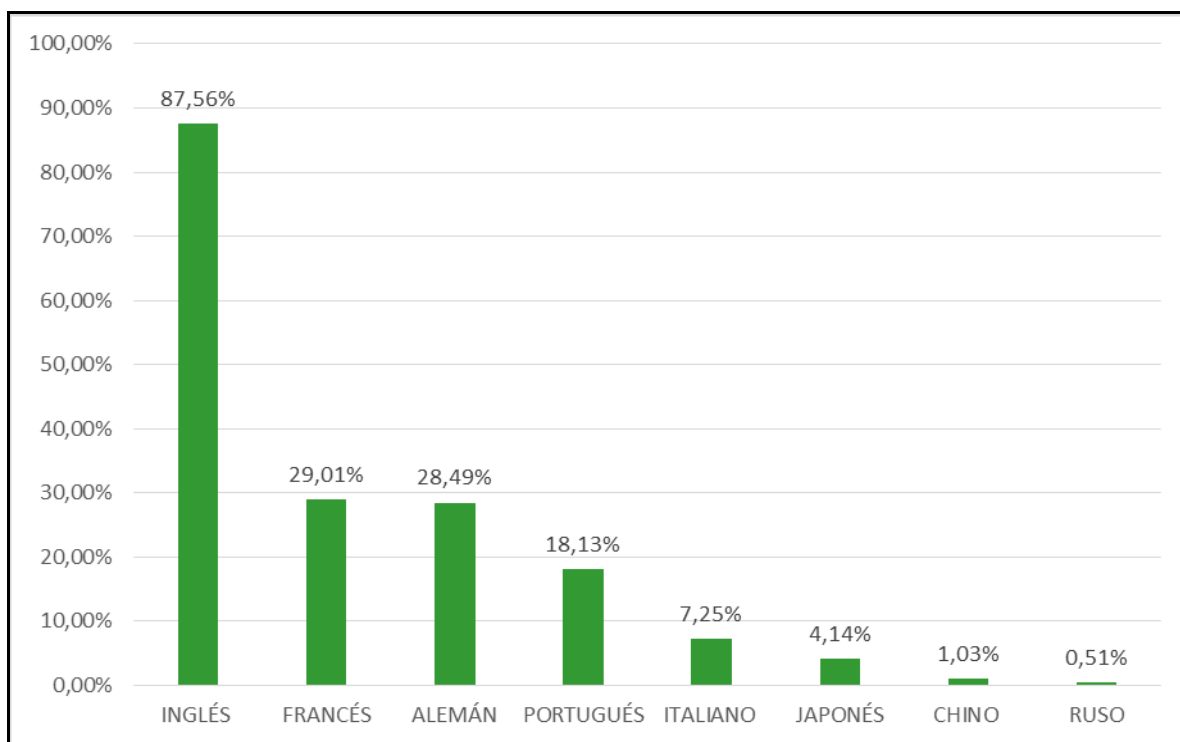
Figura 5-5: Razones por las que los idiomas extranjeros son importantes en los planes de estudio de los estudiantes.



¹³ La mayoría de los participantes indican que no sólo el idioma inglés es importante, que también existen otras lenguas que les podrán servir en su formación profesional.

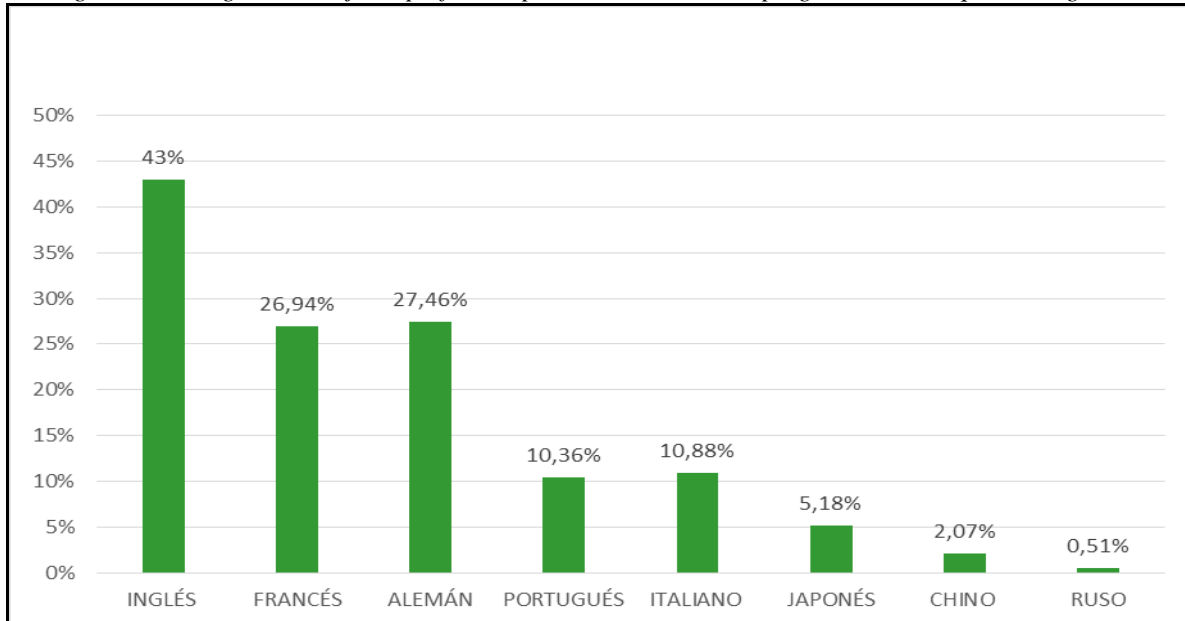
Adicionalmente, los participantes consideran que si se presentan a una beca, a un intercambio académico o a una oferta laboral en el exterior las lenguas más útiles serían el inglés, francés y alemán (figura 5-6), pues éstas les permiten comunicarse en cualquier lugar del mundo donde estén adelantando sus estudios; además distintas universidades extranjeras tienen estos idiomas como lenguas oficiales de la institución.

Figura 5-6: Idiomas extranjeros que servirían en una beca, un intercambio estudiantil o una oferta laboral, según estudiantes.



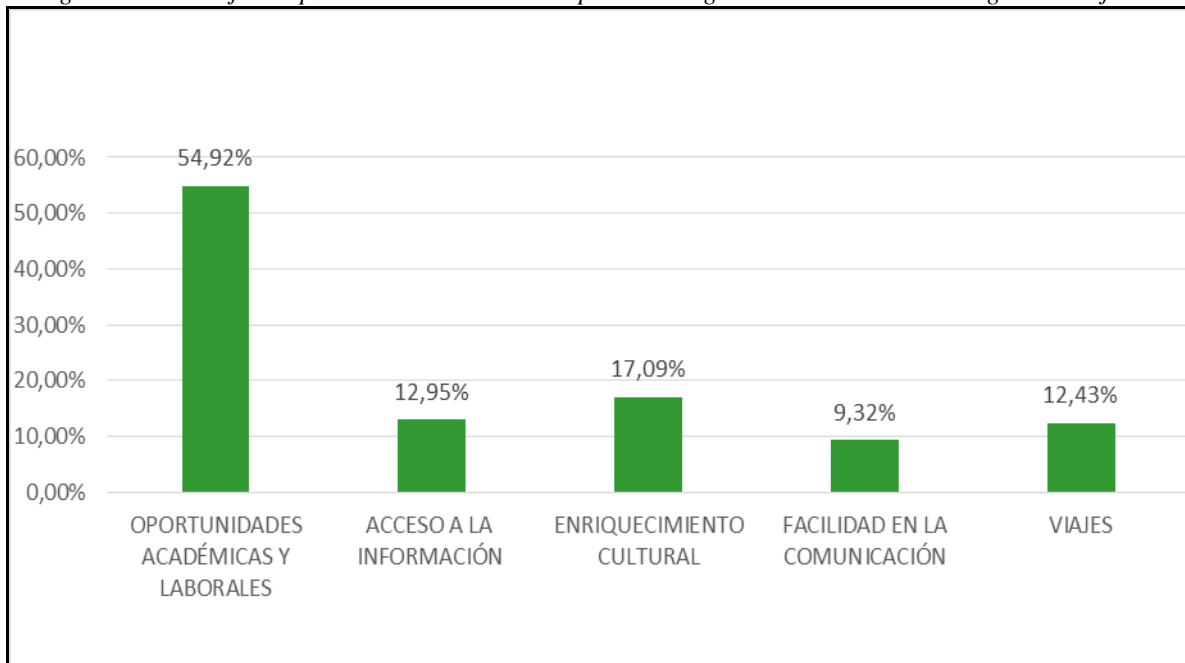
Igualmente, a los encuestados se les preguntó cuáles serían las lenguas extranjeras preferidas como requisito de grado, si ellos tuviesen la oportunidad de escogerlas. Nuevamente las lenguas seleccionadas fueron el inglés, alemán y francés; sin embargo, la diferencia porcentual entre el inglés y los demás idiomas fue menor que en las anteriores respuestas (figura 5-7). De acuerdo con los estudiantes de pregrado, las razones por las que aprenderían estos idiomas serían por gusto personal y por fomentar un enriquecimiento cultural.

Figura 5-7: Lenguas extranjeras preferidas por los estudiantes de pregrado como requisito de grado.



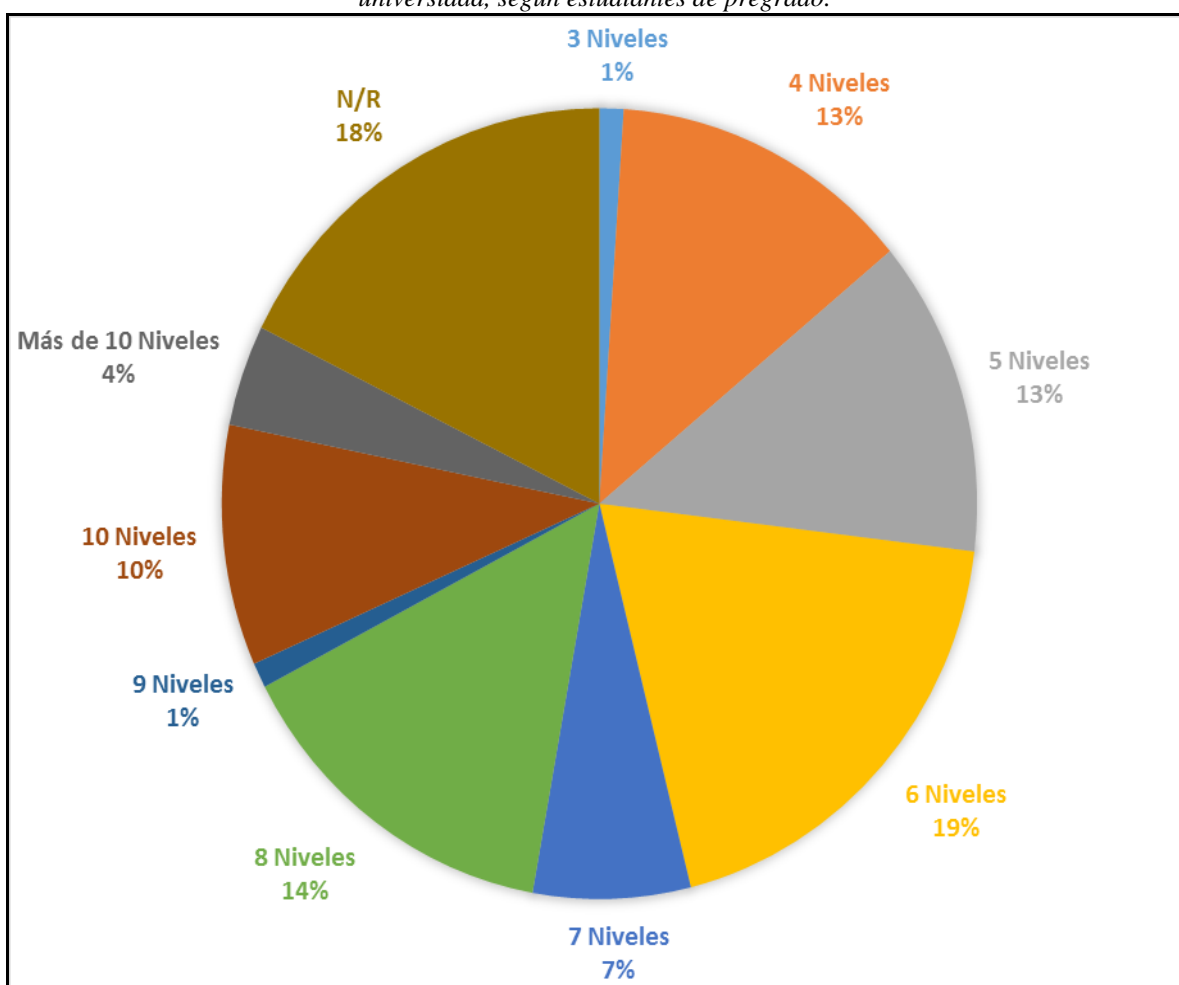
Asimismo, se indagó sobre las posibles ventajas que tendrían los estudiantes si tuviesen una adecuada competencia lingüística en más de una lengua extranjera. La gran mayoría afirma que los egresados tendrían mayores oportunidades laborales y académicas en el exterior, y mayores contactos con otras Instituciones de Educación Superior extranjeras (figura 5-8).

Figura 5-8: Ventajas de poseer una adecuada competencia lingüística en más de una lengua extranjera.



Adicionalmente, a los participantes se les invitó a opinar sobre el número mínimo de niveles de lengua requerido para alcanzar una competencia suficiente en un idioma extranjero. La mayoría de los estudiantes (el 68% de los encuestados) expresan que se necesitan más de cuatro niveles de lengua en la universidad para lograr este objetivo (figura 5-9). La mayoría de los estudiantes consideran que se debe aumentar el número de niveles de lengua extranjera para lograr desarrollar adecuadamente los objetivos propuestos por los descriptores de los cursos del Programa de Lengua Extranjera¹⁴.

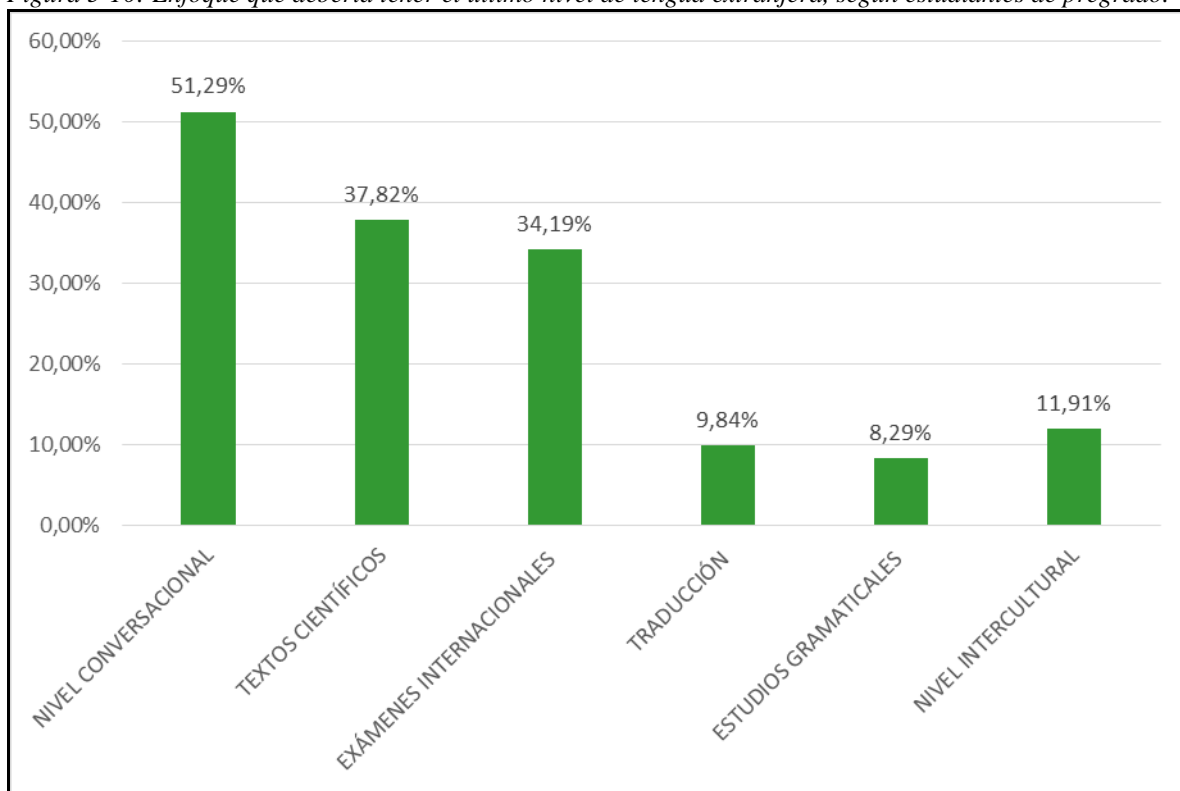
Figura 5-9: Niveles necesarios para alcanzar una adecuada competencia en una lengua extranjera en la universidad, según estudiantes de pregrado.



¹⁴ Este programa antes se llamaba Programa de Desarrollo del Aprendizaje Autónomo de Lenguas Extranjeras ALEX. Este nombre aún se mantiene en la sede Manizales de la Universidad Nacional. Para mayor información, consultar <http://portal.manizales.unal.edu.co/idiomas/alex.php>

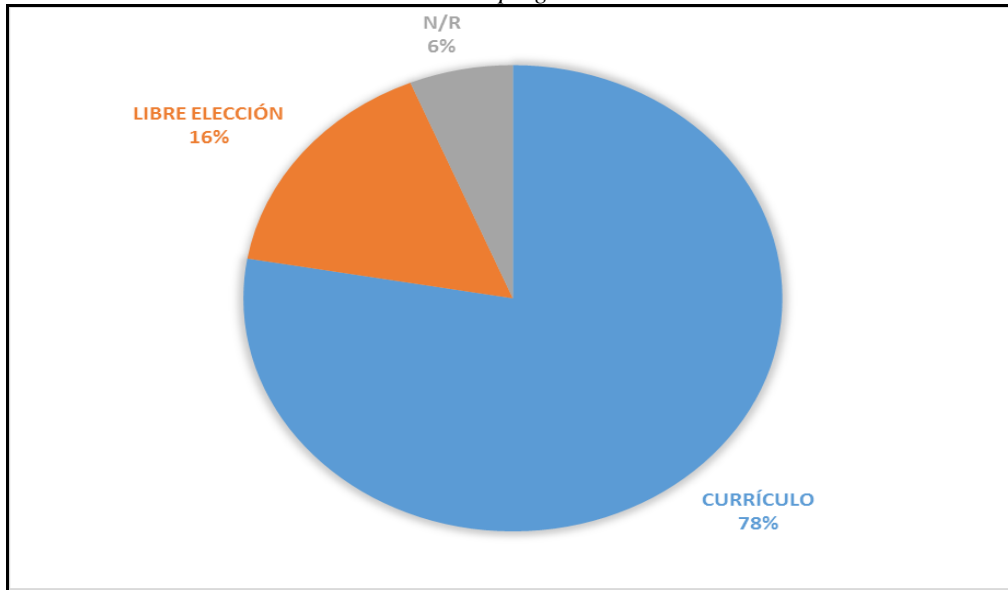
En cuanto al enfoque que debería tener los últimos niveles de lengua de la universidad, la mayoría señala que deberían estar enfocados en el desarrollo de habilidades conversacionales y en la lectura de textos científicos relacionados con sus programas de pregrado (figura 5-10).

Figura 5-10: Enfoque que debería tener el último nivel de lengua extranjera, según estudiantes de pregrado.



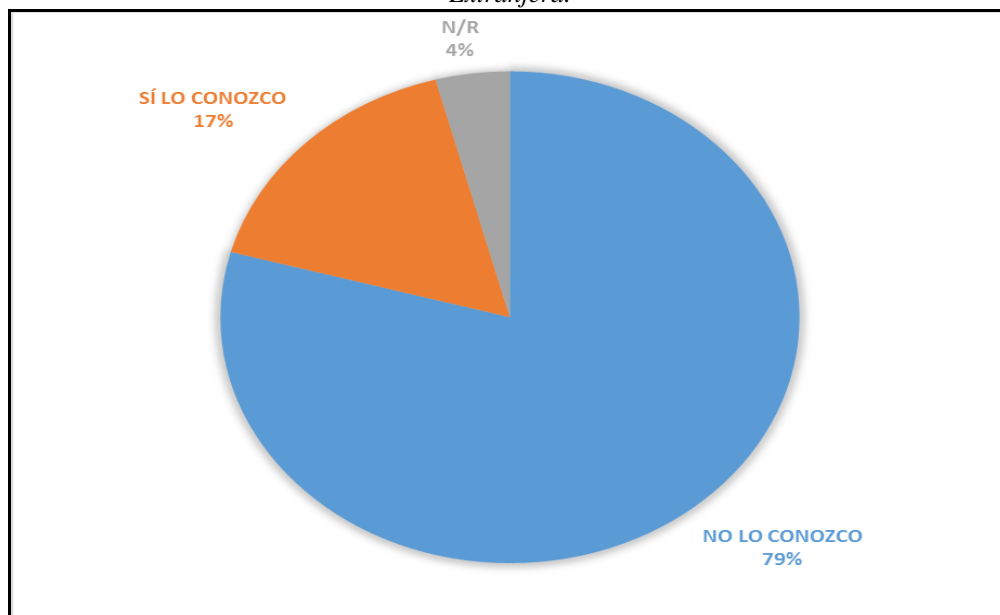
Igualmente se les preguntó sobre el lugar que debería ocupar la enseñanza de lenguas en los planes de estudio. La gran mayoría de los participantes (78%) considera que la enseñanza de idiomas debe ser parte del currículo (figura 5-11); la mayoría de los estudiantes afirman que debería ser una asignatura con una calificación cuantitativa que influya en el PAPA, pues señalan que los alumnos le restan importancia a la enseñanza, a pesar de los grandes esfuerzos de los profesores, porque saben de antemano que no necesitan una calificación sobresaliente para aprobar estos cursos.

Figura 5-11: Lugar que debería ocupar la lengua extranjera en los planes de estudio, según estudiantes de pregrado.



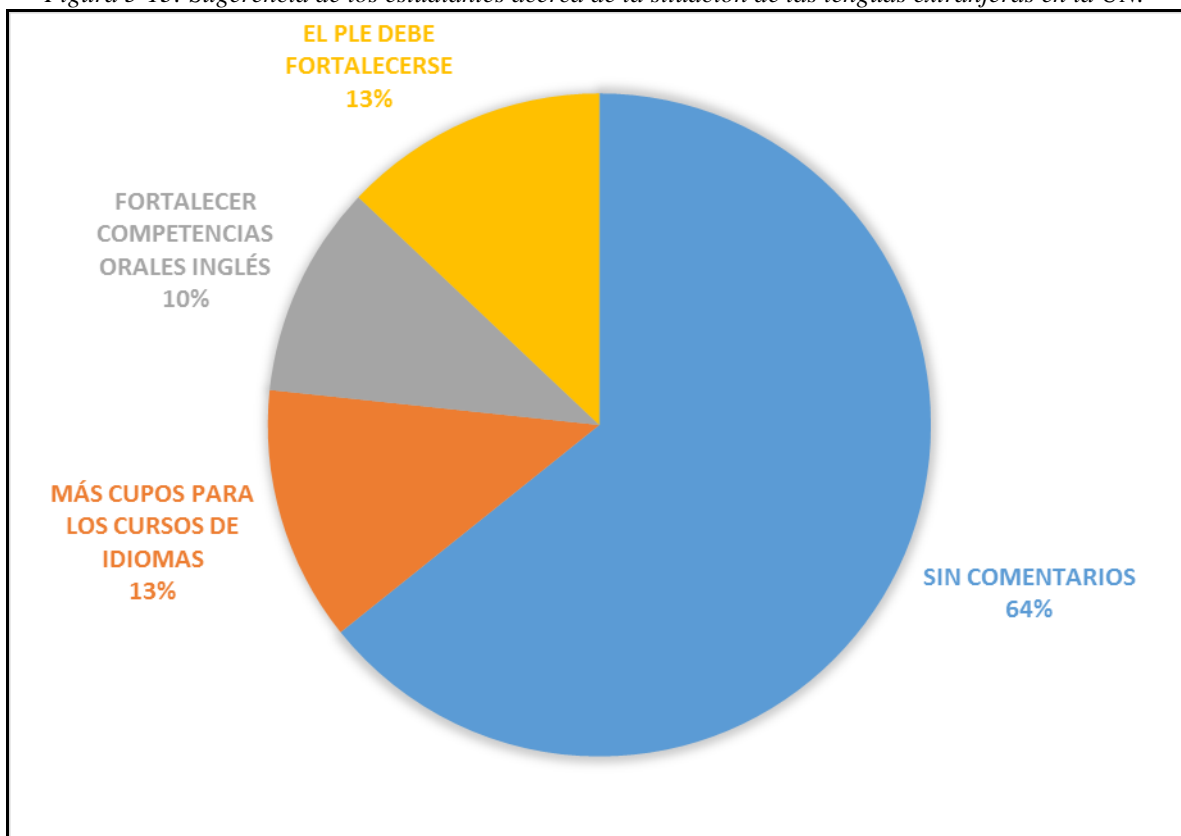
Asimismo, se indagó sobre el conocimiento que tienen del Centro de Recursos del Programa de Lengua Extranjera ubicado cerca al Polideportivo de la sede central. La gran mayoría de los estudiantes (79%) admiten que no poseen un conocimiento de los servicios prestados por este centro de recursos, ni de las herramientas pedagógicas que se ofrecen en dicho lugar (figura 5-12).

Figura 5-12: Porcentaje de estudiantes que conocen el centro de recursos del Programa de Lengua Extranjera.



Igualmente, a los participantes de la encuesta se les ofreció la oportunidad de expresar una opinión acerca del panorama actual de las lenguas en la Universidad Nacional. Algunos encuestados consideran que el Programa de Lengua Extranjera debe fortalecerse y ser más financiado por el gobierno central de la universidad, pues parece ser que “últimamente la universidad ha desplazado la oferta académica de los cursos en pro de la extensión” (Estudiante de artes, encuesta #145); además, se debe ampliar el número de cupos ofrecidos para estos idiomas porque la demanda sobrepasa por mucho la oferta de los cursos, incluso hay estudiantes que expresan que han intentado por varios semestres tomar dichos cursos y hasta el momento no lo han logrado (figura 5-13).

Figura 5-13: Sugerencia de los estudiantes acerca de la situación de las lenguas extranjeras en la UN.



A continuación se presenta la tabla 5-2 que recoge los resultados generales de la encuesta realizada a estudiantes de pregrado sobre la situación actual de las lenguas en la Universidad Nacional.

Tabla 5-2: Resultados generales de la encuesta a estudiantes

TABLA DE RESULTADOS GENERALES DE LA ENCUESTA A ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL		
Población aproximada: 48.000 estudiantes		
Tamaño de la muestra: 193 estudiantes		
Tipo de muestro: muestreo aleatorio por conglomerados		
Nivel de confianza: 95%		
Error muestral (para un 95% de Nivel de Confianza): 7%		
Porcentaje de estudiantes de pregrado que poseen una competencia básica en una lengua extranjera	Inglés	79,27%
	Francés	7,25%
	Alemán	3,62%
	Italiano	1,55%
	Portugués	2,07%
	Japonés	0,51%
	Catalán	0,51%
	No conocen una lengua extranjera	19,17%
Lugar donde aprendieron una lengua extranjera	Colegio	48,18%
	Universidad	20,2%
	Autónomamente	18,65%
	Institutos	24,35%
	Exterior	3,1%
Idiomas extranjeros que servirían en su carrera	Inglés	92,74%
	Francés	41,96%
	Alemán	45,07%
	Portugués	20,2%
	Italiano	11,39%
	Japonés	6,21%
	Chino	1,55%
	Ruso	1,55%
Razones por las que los idiomas extranjeros son importantes en su plan de estudios	Textos científicos	41,96%
	Posgrados	15,02%
	Intercambio estudiantil	13,98%
	NS/NR	30%
Idiomas extranjeros que servirían en una beca, un intercambio estudiantil o una oferta laboral	Inglés	87,56%
	Francés	29,01%
	Alemán	28,49%
	Portugués	18,13%
	Italiano	7,25%
	Japonés	4,14%

	Chino	1,03%	
	Ruso	0,51%	
Lenguas extranjeras preferidas por los estudiantes de pregrado como requisito de grado	Inglés	43%	
	Francés	26,94%	
	Alemán	27,46%	
	Portugués	10,36%	
	Italiano	10,88%	
	Japonés	5,18%	
	Chino	2,07%	
	Ruso	0,51%	
	Ventajas de poseer una adecuada competencia lingüística en más de una lengua extranjera	Mayores oportunidades académicas y laborales	54,92%
		Mayor acceso a la información	12,95%
Enriquecimiento cultural		17,09%	
Facilidad en la comunicación		9,32%	
Viajes		12,43%	
Niveles necesarios (de acuerdo con los estudiantes de pregrado) para alcanzar una adecuada competencia en una lengua extranjera	Tres niveles	1%	
	Cuatro niveles	13%	
	Cinco niveles	13%	
	Seis niveles	19%	
	Siete niveles	7%	
	Ocho niveles	14%	
	Nueve niveles	1%	
	Diez niveles	10%	
	Más de diez niveles	4%	
N/R	18%		
Enfoque que debería tener el último nivel de lengua extranjera	Nivel conversacional	51,29%	
	Textos científicos	37,82%	
	Exámenes internacionales	34,19%	
	Traducción	9,84%	
	Estudios gramaticales	8,29%	
	Conocimiento intercultural	11,91%	
Lugar que debería ocupar la enseñanza de una lengua extranjera en los planes de estudio	Parte del currículo	78%	
	Libre Elección	16%	
	N/R	6%	
¿Conoce el centro de recursos del Programa de Lengua Extranjera?	No	79%	
	Sí	17%	

	N/R	4%
Sugerencia de los estudiantes acerca de la situación de las lenguas extranjeras en la UN	Sin comentarios	64%
	Más cupos para los cursos de idiomas	13%
	Fortalecer competencias orales-inglés	10%
	El PLE debe fortalecerse	13%

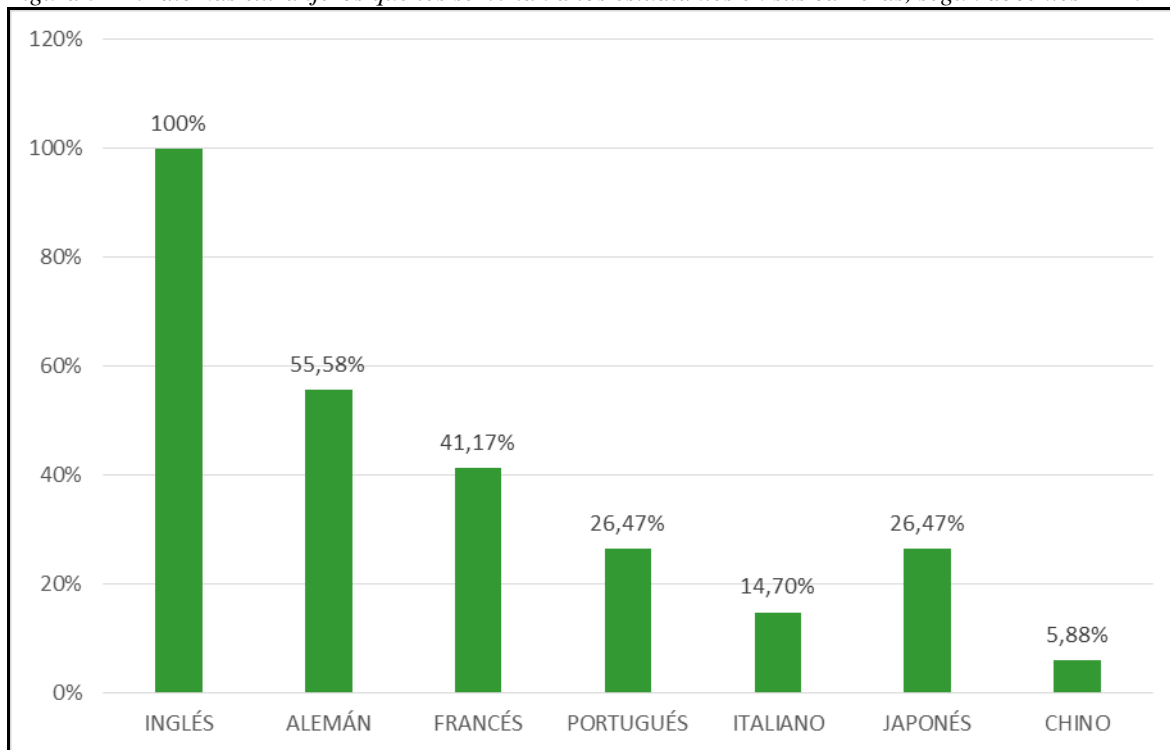
Encuesta a docentes del Programa de Lengua Extranjera (PLE)

La encuesta fue contestada por 34 de los 72 docentes de inglés (período académico 2012-3) de los cursos presenciales del Programa de Lengua Extranjera de la Universidad Nacional, sede Bogotá; debido a las múltiples actividades académicas y laborales que tienen los profesores, la encuesta se envió y desarrolló vía internet, utilizando la herramienta informática *SurveyMonkey* (ver anexo III); este cuestionario fue respondido por los profesores entre el 3 de diciembre de 2012 y el 29 de enero de 2013. Al igual que a los estudiantes de pregrado, a través de este instrumento de recolección de datos se les preguntó a los docentes sobre el dominio que tienen de una lengua extranjera, el lugar donde la habían aprendido, la utilidad y las ventajas de conocer otras lenguas, el número de niveles necesario para lograr un adecuado dominio de una lengua extranjera, y la pertinencia de integrar la enseñanza de una asignatura obligatoria de lengua extranjera en los planes de estudio de las carreras ofrecidas en las distintas unidades académicas.

En primer lugar, se indagó por la formación académica que tienen los profesores de lenguas. Los resultados indican que la mitad de los docentes encuestados ha realizado estudios de posgrado relacionados con la enseñanza de lenguas extranjeras y la lingüística; la mayoría de estos profesores ha estudiado maestrías y un número reducido ha realizado especializaciones; la otra mitad solamente ha terminado su pregrado de licenciatura en lenguas. Al indagarse sobre el conocimiento de una lengua extranjera, como era de esperarse, la totalidad de los docentes afirma poseer buenas competencias en el idioma inglés; no obstante, algunos profesores también indicaron conocer otras lenguas extranjeras como el francés, alemán, italiano y portugués. Igualmente, todos los docentes consideran

que el inglés es la lengua extranjera más útil para los estudiantes de pregrado (figura 5-14); sin embargo, reconocen que en algunas carreras el alemán y el francés son importantes porque muchos de los avances científicos se encuentran en dichos idiomas¹⁵.

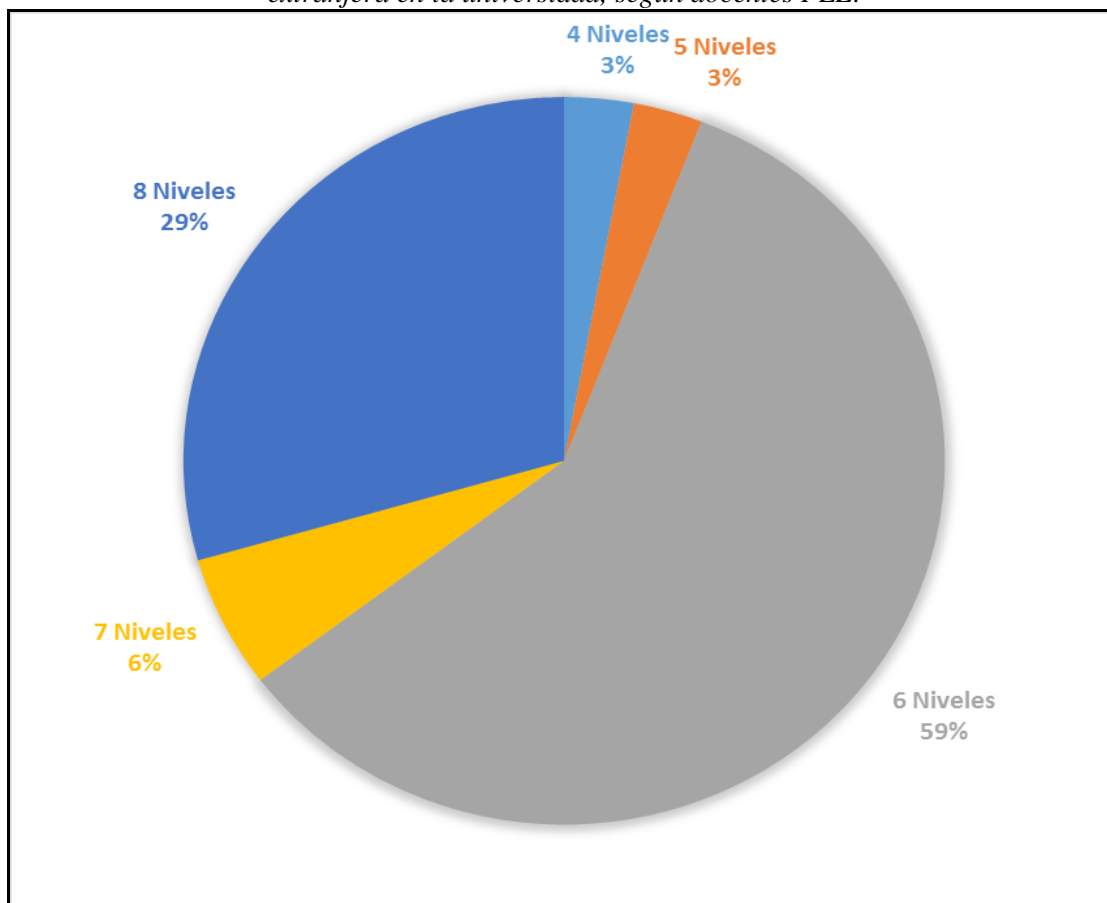
Figura 5-14: Idiomas extranjeros que les servirían a los estudiantes en sus carreras, según docentes PLE.



Adicionalmente, a los docentes se les invitó a opinar sobre el número mínimo de niveles de lengua requerido para alcanzar una competencia suficiente en un idioma extranjero. La gran mayoría de los encuestados (el 97%) manifiestan que se necesitan más de cuatro niveles de lengua extranjera en la universidad para lograr este objetivo (figura 5-15). Distintos profesores consideran que se debe aumentar el número de niveles para lograr desarrollar adecuadamente los objetivos propuestos en los descriptores de los cursos de idiomas.

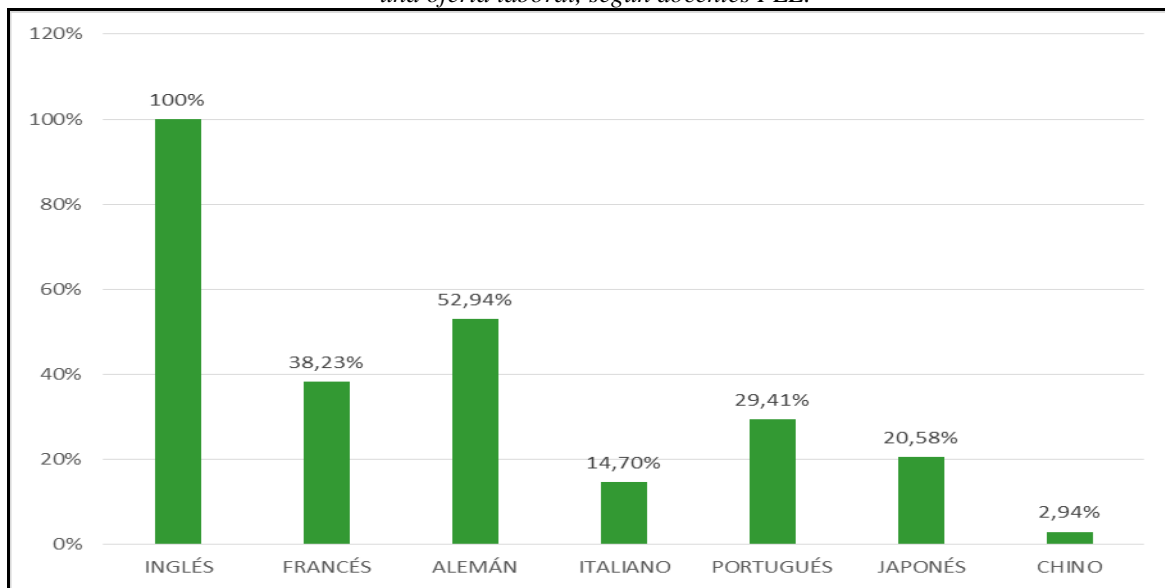
¹⁵ La suma de los porcentajes de algunas gráficas no da como resultado 100%; muchos docentes consideran que se debe conocer más de un idioma extranjero y por esa razón en la encuesta marcaron más de una lengua extranjera.

Figura 5-15: Niveles necesarios para alcanzar una adecuada competencia en una lengua extranjera en la universidad, según docentes PLE.



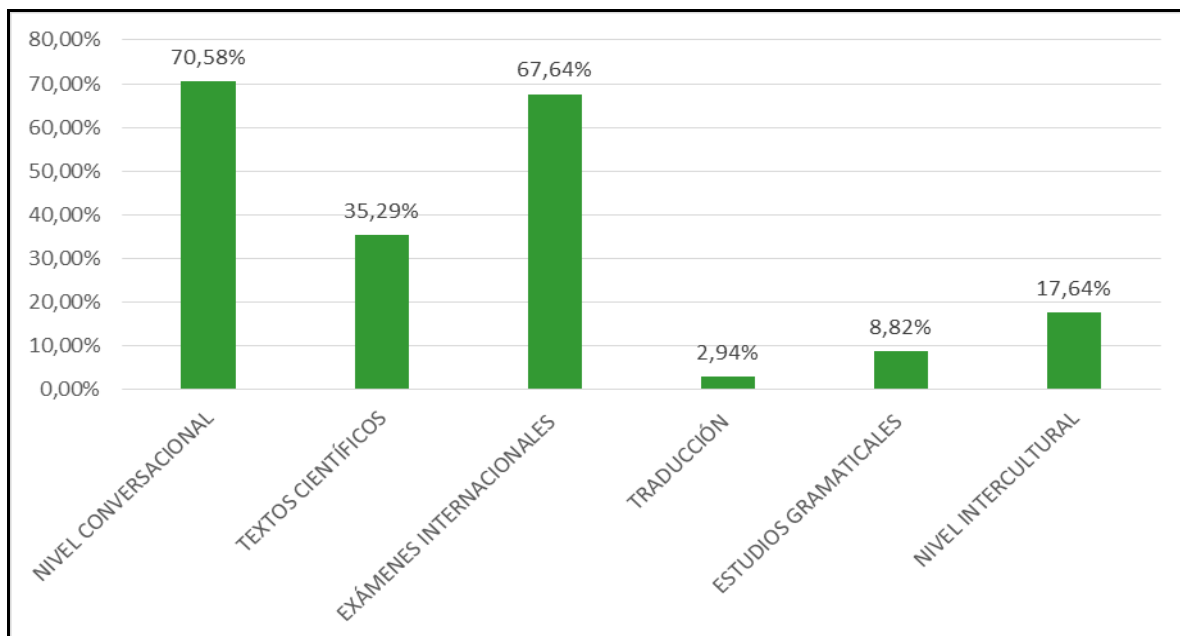
Asimismo, los participantes consideran que si sus estudiantes se presentan a una beca, a un intercambio académico o a una oferta laboral en el exterior las lenguas más útiles serían el inglés, alemán y francés (figura 5-16), pues la mayoría de las universidades extranjeras reconocen esos idiomas como sus lenguas de trabajo.

Figura 5-16: Idiomas extranjeros que les servirían a los estudiantes en una beca, un intercambio estudiantil o una oferta laboral, según docentes PLE.



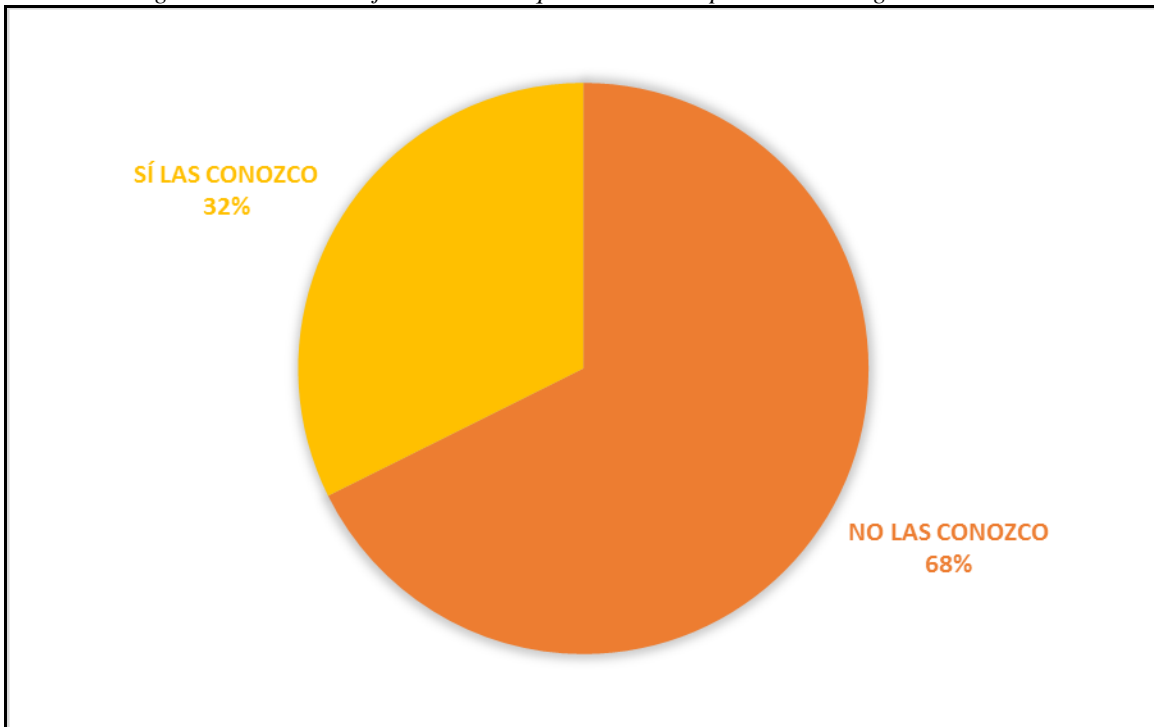
En cuanto al enfoque que debería tener los últimos niveles de lengua de la universidad, los docentes coinciden en afirmar que deberían estar enfocados en el desarrollo de habilidades conversacionales y en la preparación para exámenes internacionales (figura 5-17), puesto que estos últimos son útiles a la hora de optar por una beca con universidades extranjeras.

Figura 5-17: Enfoque que debería tener el último nivel de lengua extranjera, según docentes PLE.



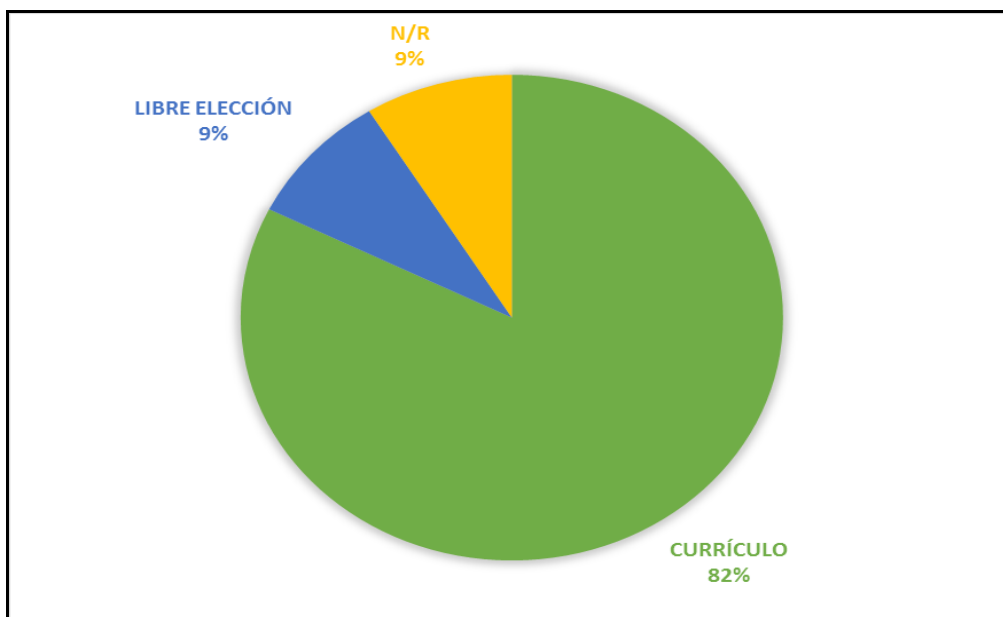
Un resultado importante del cuestionario indica que la mayoría de los docentes (68% de los encuestados) no conocen la reglamentación de lenguas extranjeras desarrollada en la universidad, y los pocos que dicen conocer estas políticas las han aprendido a través de comentarios de otros profesores (figura 5-18). Solamente dos docentes han leído los documentos oficiales donde se brindan las disposiciones relacionadas con las lenguas extranjeras en la universidad.

Figura 5-18: Porcentaje de docentes que conocen las políticas de lenguas de la UN.



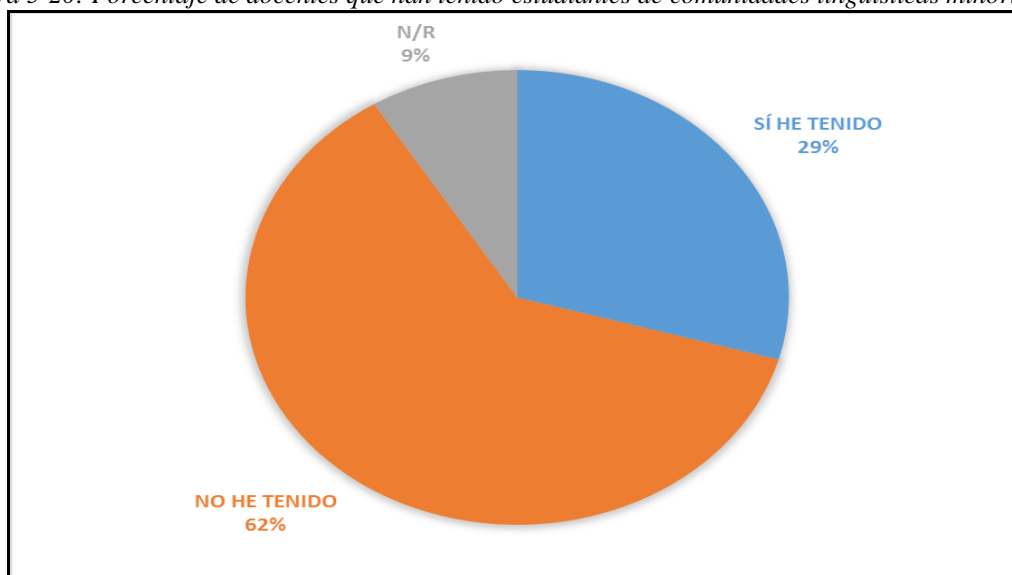
Igualmente se les preguntó sobre el lugar que debería ocupar la enseñanza de lenguas en los planes de estudio. La gran mayoría de los participantes (82%) considera que la enseñanza de idiomas debe ser parte del currículo (figura 5-19); distintos docentes afirman que las competencias lingüísticas en otros idiomas son básicos en un mundo globalizado y en el mercado laboral; adicionalmente, algunos docentes proponen que la asignatura debe tener una calificación cuantitativa que influya en el PAPA, pues señalan que los alumnos le restan importancia a la asignatura porque saben que no necesitan una calificación sobresaliente para aprobar estos cursos.

Figura 5-19: Lugar que debería ocupar la lengua extranjera en los planes de estudio, según docentes PLE.



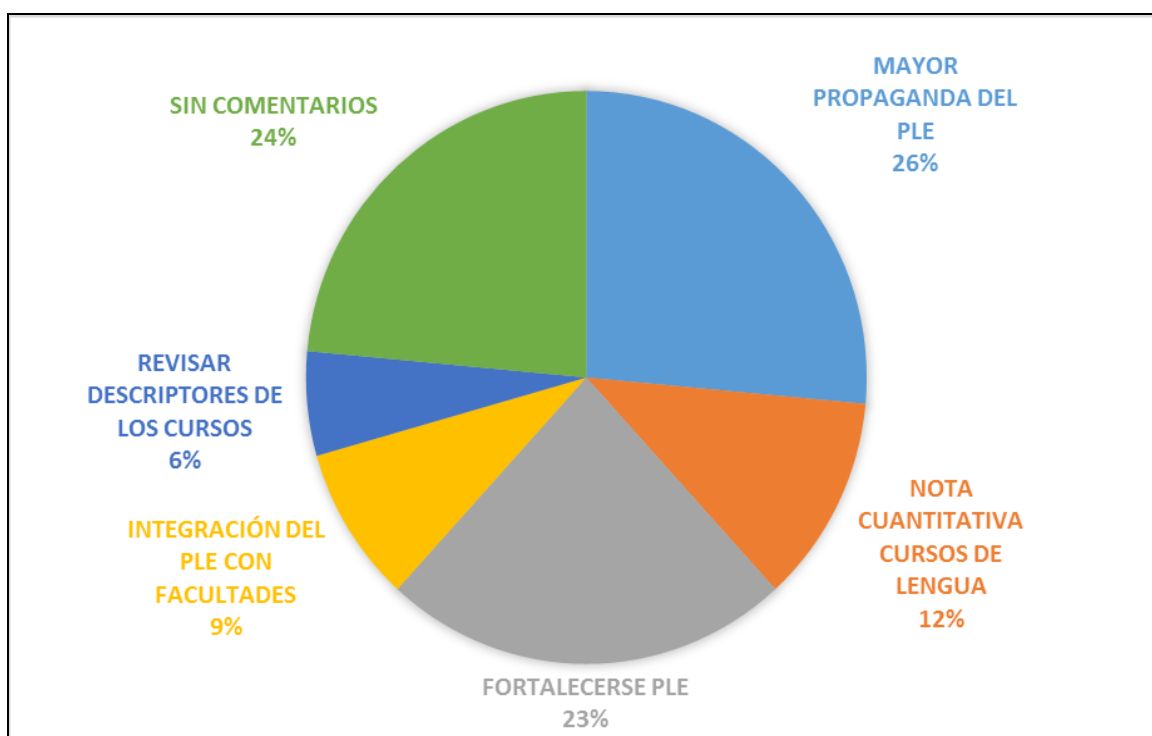
En cuanto a los estudiantes provenientes de comunidades lingüísticas minoritarias (figura 5-20), los docentes señalaron que dichos estudiantes presentan mayores problemas de aprendizaje de los normales. Además estos alumnos difícilmente se integran con los demás estudiantes de la población mayoritaria. Los docentes también expresan que no conocen herramientas pedagógicas adecuadas para este tipo de poblaciones, lo único que pueden hacer es ofrecerles más material relacionado con la lengua extranjera.

Figura 5-20: Porcentaje de docentes que han tenido estudiantes de comunidades lingüísticas minoritarias.



Igualmente, a los participantes de la encuesta se les ofreció la oportunidad de expresar una opinión acerca del panorama actual de las lenguas en la Universidad Nacional. Algunos encuestados consideran que se debería iniciar una propaganda que muestre los cursos de lenguas que ofrece el Programa de Lengua Extranjera (figura 5-21); además sugieren que el programa debería fortalecerse, ser más financiado por el gobierno central de la universidad y ponerse al nivel de otras universidades colombianas que exigen un mayor nivel de competencia en la lengua extranjera, incluso algunos consideran que debería adoptarse el modelo de ciertas universidades que exigen certificados de exámenes internacionales cuando terminan sus cursos de idiomas.

Figura 5-21: Sugerencia de los docentes del PLE acerca de la situación de las lenguas extranjeras en la UN



Algunos participantes expresan cierta molestia por la situación actual de los cursos de lengua en la Universidad Nacional, pues consideran que los idiomas son fundamentales si se quiere que la institución sea reconocida a nivel internacional; uno de los docentes expresó esta situación diciendo que “las lenguas parecen ser la cenicienta a la que se le da una categoría de requisito, pero no de una asignatura importante que cuantifique dentro del pensum; esto le resta importancia entre los alumnos, y en la mitad del semestre pueden

cancelar, pues pueden darse el lujo de no perder otra cosa diferente a los créditos (Fragmento encuesta a docentes # 20)”. A continuación (tabla 5-3) se presentan los resultados generales de la encuesta a docentes del PLE.

Tabla 5-3: Resultados generales de la encuesta a docentes del PLE

TABLA DE RESULTADOS GENERALES DE LA ENCUESTA A DOCENTES DEL PROGRAMA DE LENGUA EXTRANJERA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL		
Población aproximada: 72 docentes de los cursos presenciales		
Tamaño de la muestra: 34 docentes		
Tipo de muestreo: aleatorio simple		
Idiomas extranjeros que les servirán a los estudiantes, según docentes del PLE	Inglés	100%
	Alemán	55,58%
	Francés	41,17%
	Portugués	26,47%
	Japonés	26,47%
	Italiano	14,7%
	Chino	5,88%
Número de niveles necesario para alcanzar una adecuada competencia en lengua extranjera	Cuatro niveles	3%
	Cinco niveles	3%
	Seis niveles	59%
	Siete niveles	6%
	Ocho niveles	29%
Idiomas que les servirán a los estudiantes en una beca, un intercambio estudiantil o una oferta laboral	Inglés	100%
	Francés	38,23%
	Alemán	52,94%
	Italiano	14,7%
	Portugués	29,41%
	Japonés	20,58%
	Chino	2,94%
Enfoque que debería tener el último nivel de lengua extranjera	Nivel conversacional	70,58%
	Textos científicos	35,29%
	Exámenes internacionales	67,64%
	Traducción	2,94%
	Estudios gramaticales	8,82%
	Conocimiento intercultural	17,64%
¿Conoce las políticas de lenguas de la UN?	Sí	32%
	No	68%
Lugar que debería ocupar la enseñanza de una lengua extranjera	Currículo	82%
	Libre elección	9%

en los planes de estudio	N/R	9%
¿Ha tenido estudiantes de comunidades lingüísticas minoritarias?	No	62%
	Sí	29%
	N/R	9%
Sugerencia de los docentes del PLE acerca de la situación de las lenguas extranjeras en la UN	Mayor propaganda favorable del PLE	26%
	Nota cuantitativa cursos de lengua	12%
	Debe fortalecerse el PLE	23%
	Integración del PLE con facultades	9%
	Revisar descriptores de los cursos	6%
	Sin comentarios	24%

Teniendo en cuenta las voces de los estudiantes y docentes recolectadas a través de la encuesta, se puede concluir que:

- ✓ La mayoría de estudiantes y docentes consideran que la enseñanza de lenguas extranjeras debería hacer parte del currículo, es decir, estos cursos deberían tener una calificación cuantitativa que influyera en el PAPA.
- ✓ Sin lugar a dudas el inglés es el idioma más útil para los estudiantes de pregrado en sus carreras, puesto que bastante información especializada se encuentra en dicho idioma; sin embargo, buena parte de los estudiantes y docentes indican que otras lenguas pueden ser tenidas en cuenta en la formación de estudiantes que quieren realizar posgrados en ciertos países.
- ✓ El idioma preferido como requisito de grado es el inglés, no obstante, no es el único que desean los estudiantes; por tal motivo se debería ofrecer la posibilidad de escoger la lengua que los estudiantes quieren como requisito de grado.
- ✓ La gran mayoría de los estudiantes y docentes consideran que deberían ofrecerse más niveles de idiomas si se quiere poseer una adecuada competencia en una lengua extranjera, el número actual de niveles no es suficiente para desarrollar los objetivos propuestos en los descriptores de los cursos del PLE.
- ✓ La mayoría de los estudiantes y docentes señalan que los últimos niveles de idiomas deberían estar enfocados en el desarrollo de un nivel conversacional, de textos científicos y de preparación para exámenes internacionales.

- ✓ Los estudiantes de pregrado no conocen el Centro de Recursos del Programa de Lengua Extranjera, ni su material didáctico y tecnológico.
- ✓ Los docentes de idiomas del PLE no conocen las políticas lingüísticas de la universidad. Es necesario que los profesores se involucren en la dinámica de la universidad, y se conviertan en los protagonistas respecto al desarrollo de las políticas lingüísticas institucionales.

Finalmente, la Universidad Nacional acaba de poner en marcha un proyecto llamado *Fortalecimiento de las competencias comunicativas académicas (lectura y escritura) a través de los currículos y uso de las lenguas extranjeras para la proyección internacional*. Este proyecto tiene como objetivo general fortalecer el desarrollo de las competencias de lectura y escritura académicas en español a través de los currículos, así como aportar a su proyección en una lengua extranjera a nivel internacional¹⁶. Este Proyecto está dividido en dos secciones (en lo que respecta al uso de las lenguas extranjeras): 1) *Intensive English Program 2013-2015* y 2) *Programa de internacionalización- Explora UN mundo*. En el primer programa se ofrecen 3 cursos intensivos de inglés y para acceder a ellos se debe haber cursado los 4 niveles del PLE o haber cumplido con el requisito de lengua extranjera y tener la disponibilidad de tiempo en los horarios establecidos¹⁷. En el segundo programa se ofrecen 3 niveles de francés, alemán, inglés y portugués a aquellos estudiantes que tomarán un examen internacional en abril de 2014 y/o están interesados en realizar una movilidad internacional, estos cursos son ofrecidos como asignaturas de libre elección para estudiantes de pregrado y posgrado¹⁸.

¹⁶ Este proyecto es una iniciativa de la Dirección Académica de la sede Bogotá. Para mayor información consultar la página <http://www.unal.edu.co/diracad/proyectos/lextranjeras.html> [Consultada el 20 de junio de 2013].

¹⁷ En este programa sólo se seleccionaran a los 900 estudiantes que tengan los mejores puntajes en el examen de clasificación en lengua inglesa (que realizará la Dirección Académica-sede Bogotá), y al mismo tiempo tengan los más altos P.A.P.A. Para mayor información consultar la página <http://www.unal.edu.co/diracad/proyectos/intensive.html> [Consultada el 20 de junio de 2013].

¹⁸ Estas asignaturas aparecerán en la historia académica del estudiante pero no contarán como créditos aprobados dentro del plan de estudios por ser de nivel Pregrado. Para mayor información consultar la página <http://www.unal.edu.co/diracad/proyectos/excelencia.html> [Consultada el 20 de junio de 2013].

6. Conclusiones

Teniendo en cuenta que la internacionalización de las Instituciones de Educación Superior (IES) es un proceso que integra una dimensión internacional, intercultural y global en la docencia, la investigación y la proyección social de la institución con el fin de alcanzar una mayor presencia y visibilidad internacional en un mundo más globalizado; a mediados del año 2011 la Universidad Nacional presentó la *Bitácora de internacionalización curricular* que tiene como objetivo la internacionalización de los currículos de los programas académicos de la institución. En ese texto se menciona que un currículo internacionalizado se caracteriza por contar con: profesores bilingües, estudiantes extranjeros, asignaturas con abundante bibliografía en otros idiomas y estudiantes con conocimientos básicos de distintos idiomas, culturas y costumbres. Como consecuencia de esta bitácora, la universidad está desarrollando políticas lingüísticas que buscan fortalecer y promover los idiomas extranjeros entre los estudiantes y docentes a través de cursos en lengua extranjera; sin embargo, el idioma extranjero escogido como requisito de grado para la mayoría de los estudiantes es el inglés (también los estudiantes de Filología e idiomas en inglés tienen este mismo requisito).

La elección del inglés marca una clara diferencia con los años anteriores donde se podía elegir cualquier idioma extranjero para cumplir con el requisito de grado. Este tipo de escogencia podría crear conflictos, como el caso de las universidades alemanas donde la enseñanza del inglés se ha realizado a expensas de otros idiomas, amenazando la diversidad lingüística y las competencias lingüísticas en la lengua materna. Igualmente, parece ser que no se ha tenido en cuenta los avances en economía de políticas lingüísticas que señalan que imponer una homogeneidad lingüística es poco aconsejable, porque subestiman los beneficios y sobreestiman los costos de la diversidad lingüística. Asimismo, la publicación constante de documentos (acuerdos y resoluciones) hace muy difícil establecer el panorama general de las políticas lingüísticas, generando que la mayoría de los estudiantes, docentes y administrativos estén desinformados sobre dichas políticas; solamente algunas personas conocen muy bien las políticas lingüísticas vigentes de la universidad.

Las políticas lingüísticas de la Universidad Nacional comparten ciertas características con las IES europeas, latinoamericana y colombianas como: 1) reconocer que los estudiantes de pregrado necesitan unas competencias lingüísticas básicas en lenguas extranjeras (la mayoría de las instituciones exigen un nivel de competencia B1 o B2 de acuerdo con el Marco Común Europeo) como preparación para el mundo laboral o si desean realizar estudios de posgrado, 2) todos los estudiantes de pregrado, sin importar el plan de estudios, deben aprender al menos una lengua extranjera durante su carrera como requisito de grado, 3) las IES han creado centros de lengua con el fin de promover la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, y 4) los estudiantes pueden demostrar la suficiencia en un idioma extranjero a través de certificados o exámenes internacionales. Algunas diferencias que tienen las políticas de la Universidad Nacional con respecto a sus pares son: 1) algunas universidades extranjeras ofrecen un abanico reducido de lenguas extranjeras para que los estudiantes escojan un idioma y así puedan cumplir con el requisito de grado, 2) algunas universidades cuentan con un Comité de Lenguas que desarrolla y evalúa con cierta regularidad las políticas lingüísticas de la institución, generalmente este comité cuenta con representantes de los Consejo Superiores, de las direcciones académicas, de los decanos de cada facultad, de los docentes de lengua extranjera y de los estudiantes de pregrado, 3) algunas universidades promueven la enseñanza/aprendizaje de lenguas locales e indígenas en sus centros de lenguas, y 4) algunas universidades promueven su L1 como lengua extranjera o segunda lengua para sus estudiantes extranjeros y de intercambio.

Luego de una revisión y un análisis de los documentos oficiales de la institución, las siguientes son las políticas lingüísticas de la Universidad Nacional de Colombia: 1) los estudiantes admitidos a pregrado deben tomar un examen clasificatorio de conocimientos en lecto-escritura e inglés, 2) los admitidos deben acreditar suficiencia en lengua extranjera (nivel B1 de acuerdo con el Marco Común europeo), si los admitidos necesitan refuerzos en dichos conocimientos la universidad brinda hasta doce (12) créditos adicionales a su programa curricular para que alcancen la suficiencia, 3) el idioma inglés es la lengua extranjera exigida como requisito de grado, 4) existen cinco niveles de lengua extranjera (cuatro niveles de inglés y un quinto que certifica suficiencia en el idioma extranjero), y la calificación final de estos cursos no influye en el Promedio Aritmético Ponderado

Acumulado (PAPA), debido a su evaluación cualitativa los cursos son calificados como aprobado o reprobado, 5) si un estudiante escoge un idioma diferente al inglés como requisito de grado debe esperar su aprobación por el Consejo Académico y por la Vicerrectoría Académica, 6) los estudiantes de Filología e idiomas en inglés demostrarán la suficiencia en un idioma extranjero al cursar y aprobar tres niveles de cursos básicos de inglés de dicho plan, 7) los estudiantes con limitaciones auditivas usuarios de la lengua de señas como L1 quedan exentos de demostrar una competencia en lengua extranjera, 8) los estudiantes que tengan al español como segunda lengua deben ser clasificados en lengua española a través de un instrumento de clasificación, 9) cada maestría de la universidad tiene total autonomía para decidir si el examen en idioma extranjero es una prueba eliminatoria en sus procesos de admisión, y 10) los doctorados consideran que el examen en idioma extranjero es eliminatorio en sus procesos de admisión.

En cuanto a las minorías lingüísticas, únicamente el artículo 22 de la Resolución 037 de 2010 de la Rectoría menciona que los estudiantes admitidos que utilicen el español como su segunda lengua deberán ser clasificados en idioma español. Los estudiantes pueden quedar clasificados en cuatro niveles hasta alcanzar la suficiencia y la universidad otorga hasta 12 créditos adicionales, de acuerdo con los resultados de las prueba, para lograr la suficiencia (en ese documento no se hace una distinción entre estudiantes bilingües español-lenguas indígenas y estudiantes bilingües español-lenguas extranjeras). Sin embargo, los estudiantes de comunidades indígenas que participaron en la encuesta comentan que desde el año 2008 sus lenguas indígenas no son aceptadas como parte del requisito de lengua extranjera exigido por la institución, por lo tanto deben aprender inglés como idioma extranjero para cumplir con el requisito de grado. Esta situación es un tanto arbitraria ya que a los estudiantes extranjeros y aquellos con limitaciones auditivas usuarios de la lengua de señas como L1 quedan exentos de demostrar una competencia en una lengua extranjera, mientras que los estudiantes que tienen como L1 las lenguas indígenas se les exige el idioma inglés como requisito de grado.

Estas decisiones sobre las comunidades minoritarias han generado varias posiciones. Algunas personas argumentan que las lenguas indígenas no son lenguas

extranjeras y por ese motivo las personas pertenecientes a las comunidades minoritarias indígenas deben tomar los cursos de inglés para acreditar suficiencia en el idioma extranjero. Sin embargo, los contradictores a esta posición argumentan que existen ciertas incoherencias en este argumento: en primer lugar, si se afirma que los estudiantes de la universidad sólo necesitan poseer una adecuada competencia lingüística en lengua extranjera, no se entiende por qué los estudiantes de filología e idiomas en francés y alemán deben aprender inglés para acreditar la suficiencia en lengua extranjera; estos estudiantes también podrían demostrar suficiencia en un idioma extranjero al cursar y aprobar tres niveles de cursos básicos en francés y alemán de sus respectivos planes, como está especificado en el Acuerdo 102 de 2013 con los estudiantes de inglés. En segundo lugar, la lengua de señas colombiana no es una lengua extranjera y, de acuerdo con la reglamentación de la universidad, las personas que usan esta lengua no deben aprender una lengua extranjera como requisito de grado, en otras palabras, no se entienden por qué a las comunidades minoritarias indígenas sí se les exige el aprendizaje de una lengua extranjera, mientras que a las comunidades minoritarias lingüísticas que usan la lengua de señas como L1 (que son aún más pequeñas que las comunidades indígenas) no se les exige el aprendizaje del idioma extranjero.

Después de realizar una encuesta a una muestra representativa de estudiantes de pregrado y docentes del PLE se concluye que: 1) la mayoría de estudiantes y docentes considera que la enseñanza de un idioma extranjero debe ser parte del currículo, con una nota cuantitativa que influya en el PAPA, pues así se lograría un mayor compromiso de los estudiantes con la asignatura; 2) el idioma preferido como requisito de grado es el inglés, sin embargo, no es el único que desean los estudiantes pues otras lenguas extranjeras podrían ser más útiles para estudios de posgrado en otros países; 3) la gran mayoría de estudiantes y docentes considera que deberían ofrecerse más niveles de idiomas extranjeros (por lo menos 6 niveles) si se quiere desarrollar adecuadamente los objetivos propuestos en los descriptores de los cursos del Programa de Lengua Extranjera (PLE); 4) la mayoría de los estudiantes y docentes señala que los cursos de idiomas no deberían estar enfocados únicamente en la comprensión lectora, sino que también se deberían desarrollar las competencias orales en los últimos niveles, y 5) los estudiantes y docentes indican que el

material didáctico y pedagógico del Centro de Recursos del PLE no se está aprovechando porque un buen porcentaje de los estudiantes de pregrado aún no conocen este centro; asimismo, al realizarse la escogencia del inglés como la principal lengua extranjera como requisito de grado, los materiales en otros idiomas (libros, revistas, películas, software, etc.) que se encuentran en el centro de recursos del PLE se están desperdiciando.

7. Recomendaciones

Debido a los procesos de internacionalización de la educación superior, las universidades necesitan formular políticas lingüísticas específicas que contribuyan a la preservación de sus idiomas nativos como lenguas académicas y a la promoción del uso de otros idiomas en publicaciones e investigaciones; por consiguiente, cuando las Instituciones de Educación Superior crean políticas lingüísticas buscan establecer los idiomas usados en la comunidad, incrementar la conciencia lingüística y determinar las lenguas utilizadas en una situación dada. Dichas políticas deben ser parte de un modelo integrado que tenga en cuenta la ubicación geográfica de la universidad, su entorno, su misión y su perfil. **La Universidad Nacional, siendo la institución educativa más importante del país, necesita establecer y organizar sus políticas lingüísticas en un sólo documento oficial en el que se puedan encontrar la reglamentación actualizada y los procedimientos que se deben seguir en una situación lingüística dada.**

El documento de políticas lingüísticas también debe establecer la conformación del Comité de Políticas Lingüísticas, Comité Interfacultades de Idiomas o Comité Nacional de Lenguas Extranjeras; dicho ente sería el encargado de establecer las políticas lingüísticas de la universidad y garantizaría la unidad, consistencia y desarrollo de las políticas lingüísticas de la Universidad Nacional. Este comité estaría conformado por un representante de la Vicerrectoría Académica, un representante de la Dirección Académica de cada sede, los decanos de las facultades, el coordinador del Programa de Lenguas Extranjeras de cada sede, **por un representante de los docentes de lenguas** y por el representante estudiantil de pregrado. **También podría contar con un grupo asesor conformado por un lingüista, un profesor de lenguas, un abogado y un antropólogo.** Este comité tendría las siguientes funciones: 1) establecer y desarrollar las políticas lingüísticas de la universidad, 2) establecer los criterios para la elaboración del examen de clasificación inicial en lenguas extranjeras y actualizar los puntajes y exámenes internacionales que demuestren la suficiencia en un idioma extranjero, 3) promover e integrar las lenguas extranjeras en cada facultad a través de actividades para los estudiantes y las unidades administrativas, 4) brindar soluciones cuando se presenten conflictos lingüísticos al interior de la institución,

5) definir las metodologías, contenidos, materiales didácticos, criterios de evaluación y criterios de homologación para los diferentes cursos de lengua, 6) cada tres años realizar un reporte cuantitativo y cualitativo sobre el cumplimiento de las políticas lingüísticas, 7) establecer y fortalecer los vínculos entre el Programa de Lengua Extranjera (PLE) y la Oficina de Relaciones Internacionales e Interinstitucionales (ORI), y 8) realizar un seguimiento de los estándares de competencia comunicativa en lengua extranjera de los estudiantes de pregrado y posgrado.

Igualmente, se recomienda que la Universidad Nacional reconozca las lenguas indígenas como idiomas con saberes y conocimientos locales valiosos para el desarrollo y los procesos de internacionalización de la universidad; las lenguas indígenas al no ser reconocidas en el ámbito académico son subvaloradas y desposeídas de todo conocimiento y saber. Estas lenguas pueden ser un atractivo para estudiantes de otros países; si se quieren atraer estudiantes extranjeros se deben ofrecer conocimientos e investigaciones locales, si se quiere promover una internacionalización horizontal se deben ofrecer conocimientos e investigaciones locales. Adicionalmente, **los estudiantes de comunidades indígenas que posean una adecuada competencia lingüística de su lengua indígena como L1 deben ser evaluados con los mismos parámetros que los estudiantes extranjeros y los estudiantes con limitaciones auditivas usuarios de la lengua de señas como L1**; en la actual reglamentación no se hace una distinción entre estudiantes bilingües español-lenguas indígenas, estudiantes bilingües español-lengua de señas y estudiantes bilingües español-lenguas extranjeras; por esta razón, a los estudiantes de comunidades indígenas se les debe reconocer su lengua indígena como L1 y el español sería su L2, así cumplirían satisfactoriamente su requisito de grado; no hay motivo para considerar que las lenguas indígenas tienen menor valor académico y científico que las lenguas extranjeras, pues estos idiomas nativos también poseen saberes culturales propios que no se encuentran en otros idiomas, además la institución debería proteger sus conocimientos locales y evitar que se pierda este patrimonio cultural, en otras palabras, “la Universidad Nacional de Colombia debería de reconocer nuestras lenguas vivas, y así igual el español sería nuestra segunda lengua. Si exigimos el inglés estamos desconociendo lo propio, y por ende llegarían a perderse.” (Fragmento de la encuesta a un estudiante de la Comunidad Arhuaca)

De igual modo, siguiendo las recomendaciones de la UNESCO, **la universidad necesita diseñar y/o extender el alcance y aplicación efectiva de políticas orientadas a reconocer, promover y valorar la diversidad cultural y la interculturalidad con equidad en los planes de estudio**; la institución debe proteger sus conocimientos locales y evitar que se pierdan. En cuanto a los estudiantes de comunidades indígenas que no conozcan sus lenguas nativas se les debe brindar un apoyo pedagógico especial para el aprendizaje de una lengua extranjera; los docentes del PLE reconocen que no han tenido una capacitación para este tipo de poblaciones, por esta razón se necesitan crear cursos de lengua extranjera enfocados hacia los estudiantes de estas comunidades.

En lo que respecta a los cursos de lengua, se debe revisar el número mínimo de niveles de lengua que se deben ofrecer a todos los estudiantes de pregrado. Docentes y estudiantes indican que el número actual (4 niveles) es insuficiente para desarrollar una adecuada competencia en un idioma extranjero; los docentes expresan que el desarrollo de los objetivos propuestos en los descriptores no es el más adecuado, debido a la falta de tiempo y a la insuficiente intensidad horaria de estos niveles. **Parece ser que al menos se necesitan 6 niveles de lengua extranjera (para TODOS los estudiantes de pregrado) si se quieren alcanzar los objetivos propuestos en los cursos.** Los estudiantes que al terminar los seis niveles deseen continuar con su formación deberían poder hacerlo en niveles opcionales con sus propios recursos hasta alcanzar la certificación internacional.

Asimismo, **el enfoque de estas clases debería replantearse, pues tanto profesores como estudiantes consideran que estas asignaturas de lenguas deberían desarrollar todas las competencias comunicativas y no centrarse únicamente en el desarrollo de la competencia lectora**; si se sigue con esta situación se continuarán formando bilingües pasivos incapaces de comunicar su conocimiento oralmente en eventos académicos internacionales, se seguirán educando profesionales con una lengua extranjera simplificada. Igualmente, docentes y estudiantes consideran que los últimos niveles de lengua extranjera deberían estar orientados hacia el desarrollo de competencias orales, el estudio de textos científicos y la preparación a exámenes internacionales.

Actualmente, se dio inicio al proyecto de *Fortalecimiento de las competencias comunicativas académicas (lectura y escritura) a través de los currículos y uso de las lenguas extranjeras para la proyección internacional*. Como se mencionó anteriormente, este proyecto ofrece el *Intensive English Program 2013-2015* y el *Programa de internacionalización- Explora UN mundo*. Esta iniciativa busca fortalecer y proyectar la lengua extranjera, de los estudiantes vinculados al proyecto, a nivel internacional. El programa de inglés intensivo ofrece 3 niveles adicionales de inglés a los estudiantes que quieran seguir sus estudios en otras universidades. El programa de internacionalización ofrece cursos de inglés, francés, alemán y portugués a los estudiantes que vayan a presentar un examen internacional en abril del 2014 o tengan un intercambio académico.

A pesar de las buenas intenciones de estas dos iniciativas un posible inconveniente sería que estos programas sólo seleccionan a los estudiantes que tengan los mejores promedios en el P.A.P.A y en el examen de clasificación de lengua extranjera; estas medidas podrían generar una situación de discriminación, pues tal vez algunos estudiantes deseen continuar con su formación en lengua extranjera y no lo puedan hacer por no cumplir con estos requisitos; adicionalmente, un estudiante con un excelente promedio en el P.A.P.A no necesariamente posee una excelente competencia en una lengua extranjera, pueden darse casos de estudiantes con una muy buena competencia en una lengua extranjera y con un aceptable promedio académico. Con el fin de evitar posibles discriminaciones y brindar la posibilidad de que los estudiantes de la universidad aprendan otro idioma extranjero, **se recomienda que a esta iniciativa puedan acceder todos los estudiantes de pregrado y posgrado de la universidad y que sean asignaturas opcionales, obviamente después de haber cumplido con los 6 niveles del idioma extranjero exigidos como requisito de grado.**

Si bien es cierto que el inglés tiene un rol indiscutible como lengua franca de la comunidad académica internacional, también existen otras lenguas, como el francés, el alemán, el portugués o el italiano, que son estratégicas como lenguas de referencia en determinados campos de conocimiento y en ciertos entornos profesionales. Ser capaces de

ponerse en los zapatos del otro es un requisito esencial en el mundo profesional de hoy. Del mismo modo, en determinadas profesiones es importante la competencia plurilingüe, ya que el conocimiento y la sensibilidad intercultural son habilidades básicas para la cooperación internacional. Por esta razón, **la universidad debería ofrecer un limitado abanico de lenguas en el que se pueda escoger un idioma extranjero como requisito de lengua.** En un mundo globalizado la competencia en más de un idioma extranjero es considerada una ventaja a nivel académico y laboral, de tal manera que la política de “English Only” no es suficiente en el mercado laboral. Adicionalmente, un gran porcentaje de los estudiantes y docentes encuestados de la universidad indican que otras lenguas pueden ser tenidas en cuenta en la formación de estudiantes que quieren realizar posgrados en ciertos países. Los seis niveles ofrecidos, propuestos en esta investigación, para cada lengua otorgarían dos créditos por nivel, para un máximo total de doce (12) créditos adicionales a los planes de estudio. Y una vez que el estudiante haya escogido una lengua como requisito de grado, tendrá que continuar con dicha lengua hasta la culminación de los doce créditos académicos, por consiguiente no se aceptarían por ninguna razón cambios en el requisito de lengua. **También se recomienda que todos los estudiantes de pregrado de la Universidad acrediten la formación en la lengua extranjera antes de su séptima matrícula.**

Adicionalmente, **como parte de un modelo integrado de políticas lingüísticas, es necesario que dichos cursos estén incluidos en el currículo como asignaturas obligatorias con calificaciones cuantitativas dentro del Promedio Aritmético Ponderado Acumulado (PAPA),** así se lograría que los estudiantes se comprometan más con las clases y no las consideren como cursos sin valor o de menor categoría.

El papel de la enseñanza de lenguas extranjeras y la enseñanza de la lengua materna del país en el que la institución se encuentra, es esencial para la integración de estudiantes extranjeros. Un aspecto fundamental de las políticas lingüísticas es la preservación y promoción de las lenguas maternas como lenguas académicas entre los estudiantes, docentes e investigadores de la institución. Por esta razón **se sugiere la creación y fortalecimiento de políticas lingüísticas que ayuden al buen desarrollo de las**

competencias comunicativas en L1 y a la promoción de cursos de español como lengua de estudio para los estudiantes extranjeros.

Los Centros de Idiomas en varias universidades del mundo contribuyen a la creación de una atmósfera internacional y son el punto de encuentro de varios estudiantes extranjeros con estudiantes locales; infortunadamente, el Centro de Recursos es poco conocido por la mayoría de los estudiantes de la Universidad Nacional. Por esta razón, se sugiere que **el Programa de Lengua Extranjera (PLE) debe realizar una propaganda sobre el Centro de Recursos (con jornadas pedagógicas que muestren todas las herramientas pedagógicas y tecnológicas que posee el programa) para que los estudiantes extranjeros y locales aprovechen la gran cantidad de material didáctico y tecnológico que tienen a su disposición;** además el programa debe promover que sus docentes conozcan las políticas lingüísticas de la universidad y que ellos comiencen a ser protagonistas en la construcción y desarrollo de políticas lingüísticas *bottom-up* al interior de la institución. Asimismo, se recomienda que el Programa de Lengua Extranjera de cada sede lleve un registro de los cursos, estudiantes y docentes con el fin de extraer estadísticas sobre la formación en lenguas extranjera que se está dando en la universidad.

Se recomienda que los exámenes de lengua extranjera no sean eliminatorios en los procesos de admisión de posgrados, sino que sean un requisito de grado exigido al final de los estudios. Esta situación de eliminación de candidatos por falta de competencias lingüísticas en idiomas extranjeros generaría una posible exclusión académica, pues el acceso a una carrera estaría condicionada por una competencia lingüística en una lengua extranjera. Si un aspirante no es competente en un idioma extranjero, no significa que sea incompetente en su campo de conocimiento; de hecho en la universidad se observa que distintos estudiantes son diestros en sus áreas de estudios, pero que tienen una competencia deficiente en las lenguas extranjeras; al sortear esta situación de eliminación por deficiencia en el dominio de lenguas extranjeras, se podría evitar la posible pérdida de valiosos recursos humanos. Adicionalmente, los exámenes de lengua no deberían exigirse únicamente en inglés, sino que al igual que en pregrado debería darse la posibilidad de

presentar el examen de idioma extranjero en un abanico reducido de lenguas internacionales.

Se recomienda que los profesores del Departamento de Lenguas Extranjeras ayuden a diseñar estrategias, metodologías y pedagogías que permitan integrar el uso de lenguas extranjeras en las asignaturas de los planes de estudio de las carreras de pregrado. Igualmente, se sugiere que los docentes del departamento ayuden a diseñar instrumentos de medición que permitan analizar y evaluar el uso de las lenguas extranjeras por parte de los estudiantes de pregrado.

Finalmente **se recomienda que, en futuras investigaciones sobre las políticas lingüísticas de la universidad, se analicen los casos de estudiantes con limitaciones auditivas y visuales.** En estas investigaciones se debería investigar sobre lo que dice la reglamentación en cuanto a la lengua de señas y las metodologías empleadas en los cursos de lengua con estudiantes con problemas visuales. Adicionalmente, se recomienda que **en esas investigaciones se sugieran políticas lingüísticas institucionales acerca del papel y el uso de las lenguas extranjeras y nativas en las revistas, periódicos, páginas de internet, señalizaciones, anuncios, etc.**

Anexo I

Políticas lingüísticas de la Universidad Nacional: Reflexiones y retos para el siglo XXI

(Encuesta a estudiantes de comunidades minoritarias)

Estimados estudiantes:

El presente cuestionario tiene como propósito identificar los intereses y opiniones que tienen los estudiantes de la Universidad Nacional sobre el uso de las lenguas en su quehacer académico y laboral. Toda la información recolectada busca ayudar a dilucidar los pasos que debería tomar la universidad con respecto a la relación entre las lenguas y los intereses de los estudiantes. **Sus respuestas son absolutamente confidenciales.** Le agradezco su tiempo y su amable colaboración.

<i>Información general</i>	<i>N°</i> ____
<i>Semestre que cursa :</i> _____ <i>Carrera que estudia :</i> _____ <i>Comunidad étnica a la que pertenece y procedencia:</i> _____ _____	
<i>Información lengua</i>	
1. <i>¿Sabe, habla, lee, escucha o escribe la lengua de su comunidad? ¿Cuál?</i> _____ _____	
2. <i>¿Dónde aprendió español? ¿Ha tenido problemas aprendiendo este idioma?</i> _____ _____	
3. <i>¿Aprendió inglés en el colegio? ¿Ha tenido problemas aprendiendo este idioma?</i> _____ _____	
4. <i>¿Cuál(es) idioma(s), piensa usted, le servirá(n) en su carrera? ¿Por qué?</i> Inglés <input type="checkbox"/> Francés <input type="checkbox"/> Alemán <input type="checkbox"/> Italiano <input type="checkbox"/> Portugués <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Otro _____ _____ _____	
5. <i>¿Si usted aplica a una beca, intercambio académico o a un trabajo en otro país, qué idioma(s) necesita saber? ¿Por qué?</i> Inglés <input type="checkbox"/> Francés <input type="checkbox"/> Alemán <input type="checkbox"/> Italiano <input type="checkbox"/> Portugués <input type="checkbox"/> Español <input type="checkbox"/> Otro _____ _____ _____	
6. <i>¿Si usted tuviera la opción de aprender una lengua extranjera como requisito de grado, cuál escogería? ¿Por qué?</i> Inglés <input type="checkbox"/> Francés <input type="checkbox"/> Alemán <input type="checkbox"/> Italiano <input type="checkbox"/> Portugués <input type="checkbox"/> Japonés <input type="checkbox"/> Otro _____ _____ _____	

7. *¿Qué ventajas tendría conocer una segunda lengua extranjera, además del inglés?*

8. *¿Cuántos niveles de lengua extranjera deberían existir en la Universidad Nacional para alcanzar un nivel aceptable en las habilidades de escritura, lectura, habla y escucha? ¿Por qué?*

9. *El último nivel de lengua extranjera debería estar enfocado hacia:*
Textos científicos Exámenes internacionales Traducción Cultura general
Estudios gramaticales Nivel conversacional Otro _____

10. *¿Usted considera que el inglés u otra lengua extranjera deberían hacer parte del currículo, o ser asignaturas de libre elección?*

11. *¿Usted conoce y/o utiliza el material didáctico, para el aprendizaje de una lengua, ubicado en el Centro de Recursos del Programa de Lengua Extranjera?*
No Sí ¿Cuál(es)? _____

12. *¿Desea agregar algún comentario acerca de la relación entre las lenguas y la Universidad Nacional?*

Si desea recibir información sobre los resultados de la encuesta, por favor escriba su correo electrónico.

*Gracias por su tiempo y su colaboración.
Jairo Alberto Quiñones Calderón
Estudiante de la Maestría en Lingüística con énfasis en bilingüismo
Universidad Nacional de Colombia*

Anexo II

Políticas lingüísticas de la Universidad Nacional: Reflexiones y retos para el siglo XXI

(Encuesta a estudiantes)

Estimados estudiantes:

El presente cuestionario tiene como propósito identificar los intereses y opiniones que tienen los estudiantes de la Universidad Nacional sobre el uso de las lenguas en su quehacer académico y laboral. Toda la información recolectada busca ayudar a dilucidar los pasos que debería tomar la universidad con respecto a la relación entre las lenguas y los intereses de los estudiantes. **Sus respuestas son absolutamente confidenciales.** Le agradezco su tiempo y su amable colaboración.

<i>Información general</i>	N° _____
Semestre que cursa : _____ Carrera que estudia : _____	
<i>Información lengua extranjera</i>	
1. ¿Usted lee, escribe, escucha o habla una lengua extranjera? ¿Cuál?	

2. ¿Si usted lee, escribe, escucha o habla una lengua extranjera, dónde la aprendió?	

3. ¿Cuál(es) idioma(s), piensa usted, le servirá(n) en su carrera? ¿Por qué?	
Inglés <input type="checkbox"/> Francés <input type="checkbox"/> Alemán <input type="checkbox"/> Italiano <input type="checkbox"/> Portugués <input type="checkbox"/> Japonés <input type="checkbox"/> Otro _____	

4. ¿Si usted aplica a una beca, intercambio académico o a un trabajo en otro país, qué idioma(s) necesita saber? ¿Por qué?	
Inglés <input type="checkbox"/> Francés <input type="checkbox"/> Alemán <input type="checkbox"/> Italiano <input type="checkbox"/> Portugués <input type="checkbox"/> Japonés <input type="checkbox"/> Otro _____	

5. ¿Si usted tuviera la opción de aprender una lengua extranjera como requisito de grado, cuál escogería? ¿Por qué?	
Inglés <input type="checkbox"/> Francés <input type="checkbox"/> Alemán <input type="checkbox"/> Italiano <input type="checkbox"/> Portugués <input type="checkbox"/> Japonés <input type="checkbox"/> Otro _____	

6. ¿Qué ventajas tendría conocer una segunda lengua extranjera, además del inglés?	

7. *¿Cuántos niveles de lengua extranjera deberían existir en la Universidad Nacional para alcanzar un nivel aceptable en las habilidades de escritura, lectura, habla y escucha? ¿Por qué?*

8. *El último nivel de lengua extranjera debería estar enfocado hacia:*
Textos científicos Exámenes internacionales Traducción Cultura general
Estudios gramaticales Nivel conversacional Otro _____

9. *¿Usted considera que el inglés u otra lengua extranjera deberían hacer parte del currículo, o ser asignaturas de libre elección?*

10. *¿Usted conoce y/o utiliza el material didáctico, para el aprendizaje de una lengua, ubicado en el Centro de Recursos del Programa de Lengua Extranjera?*
No Sí ¿Cuál(es)? _____

11. *¿Desea agregar algún comentario acerca de la relación entre las lenguas y la Universidad Nacional?*

Si desea recibir información sobre los resultados de la encuesta, por favor escriba su correo electrónico.

*Gracias por su tiempo y su colaboración.
Jairo Alberto Quiñones Calderón
Estudiante de la Maestría en Lingüística con énfasis en bilingüismo
Universidad Nacional de Colombia*

Anexo III

Políticas lingüísticas de la Universidad Nacional: Reflexiones y retos para el siglo XXI

(Encuesta a docentes del PLE)

Estimados docentes:

El presente cuestionario tiene como propósito identificar los intereses y opiniones que tienen los estudiantes de la Universidad Nacional sobre el uso de las lenguas en su quehacer académico y laboral. Toda la información recolectada busca ayudar a dilucidar los pasos que debería tomar la universidad con respecto a la relación entre las lenguas y los intereses de los estudiantes. **Sus respuestas son absolutamente confidenciales.** Le agradezco su tiempo y su amable colaboración.

1. Estudios realizados.

2. ¿Sabe, habla, escribe, lee o entiende alguna(s) lengua(s) extranjera(s)? ¿Cuál(es)?
¿Dónde la(s) aprendió?

3. ¿Con base en su experiencia, dentro de su área de conocimiento, cuál(es) idioma(s), piensa usted, le(s) servirá(n) a sus estudiantes en su carrera? ¿Por qué?

4. ¿Cuántos niveles de lengua extranjera deberían existir en la Universidad Nacional para alcanzar un nivel aceptable en las habilidades de escritura, lectura, habla y escucha?
¿Por qué?

5. ¿Si sus estudiantes aplican a una beca, intercambio académico o a un trabajo en otro país, qué idioma(s) necesita(n) saber?

6. El último nivel de lengua extranjera debería estar enfocado hacia:

7. ¿Usted conoce la reglamentación relacionada con las lenguas extranjeras y nativas de la Universidad Nacional? ¿Cuáles?

8. ¿Usted considera que el inglés u otra lengua extranjera debería hacer parte del currículo?
¿Por qué? ¿O acaso deberían ser asignaturas electivas? ¿Por qué?

9. Si usted ha tenido estudiantes de comunidades minoritarias o con algún tipo de discapacidad auditiva, ¿Cómo desarrolló las clases con ellos? ¿De qué comunidad eran?
¿Observó algunas dificultades? ¿Ellos deben aprender una lengua extranjera? ¿Por qué?

10. ¿Desea agregar algún comentario acerca de la relación entre las lenguas y la UN?

Bibliografía

- Ambadiang, T. (2004). *Derechos lingüísticos y política lingüística*. En: *Lenguas vivas en América Latina*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Alcaine, A. (2004). *Factores que influyen en el mantenimiento, sustitución y extinción de las lenguas: las lenguas amerindias*. En: Lluís, A. & Alcaine, A. *Lenguas vivas en América Latina*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Albatch, P. (2000). *Perspectives on International Higher Education*. En: *Higher Education, Center for International Higher Education*. Boston: Boston College
- Atlbach, P., Reisberg, L., & Rumbley, L. (2009). *Trends in Global Higher Education, Tracking an Academic Revolution*. Boston, Center for International Higher Education, Boston College.
- ASCUN (2007). *Informe final estudio estado del arte de la internacionalización de la educación superior colombiana*.
- Ayala, J. & Álvarez, J. (2005). *A perspective of the implication of the Common European Framework implementation in the Colombian socio-cultural context*. *Colombian Journal of Applied Linguistics* 7, 7-26
- Baldauf, R. (2004). *Language planning and policy: recent trends, future directions*. Paper presented at the Conference of the American Association of Applied Linguistics, Portland, Oregon. Disponible en: <http://espace.library.uq.edu.au/eserv/UQ:24518/LPPCoPap1AAAL04.pdf>
- Bergenholtz, H. & Tarp, S. (2005). *Quinto simposio de traducción. Política lingüística: Conceptos y definiciones*. Disponible en: http://www.cttic.org/ACTI/2004/papers/Henning_Bergenholtz_y_Sven_Tarp_PoliticaLinguistica.pdf
- Beacco, J. (2001). *De la diversidad lingüística a la educación plurilingüe: La Guía para la elaboración de las políticas lingüísticas educativas*.
- Bergan, S. (2001). *Language policies in higher education. Invitation to a debate*. Disponible en: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/lang-policy-higheredu-oth-enl-t02.pdf

- Block, D. (2008). *Language education and globalization*. En: May, S. & Hornberger, N. (eds), *Encyclopedia of Language and Education*, 2nd Edition, Volume 1: Language Policy and Political Issues in Education, 31–43.
- Bolaños, G., Tattay, L. & Pancho, A. (2008). *Universidad autónoma, indígena e intercultural: un espacio para el posicionamiento de epistemologías distintas*. En: UNESCO-IESALC. *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997). *La investigación en ciencias sociales: Más allá de dilema de los métodos*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Bruen, J. (2005). *Educating Europeans? Language Planning and Policy in Higher Education Institutions in Ireland*. *Language and Intercultural Communication*, 5 (3-4), 237-248.
- Bryman, A. (2008). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Burbules, N. & Torres, C. (2005). *Globalización y educación*. Madrid: Editorial Popular.
- Calvet, L. (1999). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Hachette Littératures.
- Cárdenas, M. (2006). *Bilingual Colombia: Are we ready for it? What is needed?* Presentation in 19th Annual EA Education Conference 2006, English Australia
- Chambers, A. (2004). *Language policy in higher education in Europe: what can we learn from bilingual universities?*
- Cohen, L. (2000). *Research methods in education*. New York: RoutledgeFalmer.
- Comisión Europea (2012a). *Europeans and their languages. Special Eurobarometer 386*. Disponible en: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf
- _____ (2012b). *Primera encuesta europea de competencias lingüísticas. Informe ejecutivo*. Disponible en: <http://ec.europa.eu/languages/eslc/es/index.html>
- _____ (2012c). *Las Lenguas oficiales de la UE*. Disponible en: http://ec.europa.eu/languages/languages-of-europe/eu-languages_es.htm
- Conferencia Alemana de Rectores (2011). *Language Policy at German universities*. Germany: Autor.

Conseil Européen pour les Langues /European Language Council CEL/ELC (2006). *Declaración de Nancy. Universidades multilingües para una Europa multilingüe abierta al mundo*. [En línea]. Disponible en:

<http://www.aca-secretariat.be/04news/NANCY%20DECLARATION.doc>.

_____ (2011). *MOLAN. Handbook on good practice that serves to motivate language learners*.

Consejo de Europa. 2007. *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: Guide for the Development of Language Policies in Europe*. Main version. Strasbourg: Language Policy Division.

Constitución Política de Colombia (1991): Bogotá. Editora Lesi

Cooper, R. (1996). *Language Planning and Social Change*. Cambridge: Cambridge University Press

De Mejía, A. & Montes, M. (2011). *El bilingüismo y el multilingüismo en Colombia: consideraciones acerca de su valoración y promulgación*. En: Yoko, E. & Santana, J. (orgs.). *Bilingüismos: subjetivação e identificações nas/pelas línguas maternas e estrangeiras*. Brasil: Pontes Editores

Dewey, M. (2007). *English as a Lingua Franca and Globalization: an Interconnected Perspective*. *International Journal of Applied Linguistics*. vol. 17. n° 3. p. 332-354.

De Wit, H. (2002). *Internationalisation of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis*. Westport, CT: Greenwood Press.

_____ (2010). *Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues*. Netherlands: NVAO

European Language Council. (2001a). *Universities and language policy in Europe. Reference Document. European Year of Languages 2001 Conference Multilingualism and New Learning Environments Freie Universität Berlin 28.06. – 30.06.2001*. Berlin: ELC.

_____ (2001b). *Language Studies in Higher Education: A Key Contribution to European Integration. Draft Declaration of the Members of the Scientific Committee of the Berlin European Year of Languages Conference*, Berlin: ELC. Available from: URL userpage.fu-berlin.de/elc/docs/BDeclEN.pdf

- European Network for the Promotion of Language Learning among All Undergraduates, ENLU (2004). *Benchmarks for Higher Education Language Policy*. Disponible en: www.userpage.fu-berlin.de/~enlu/downloads/TF1_report_final.rtf
- _____ (2005). *Higher Education Language Policy in Europe: A snapshot of action and trends. Discussion brief of the taskforce group 1 on language policies*. [En línea]. Disponible en: http://userpage.fu-berlin.de/%7Eenlu/downloads/HELP_Snapshot.rtf.
- Fairclough, N. (2006). *Language and globalization*. London & New York: Routledge.
- Freeman, D. (1998). *Doing Teacher-Research: From Inquiry to Understanding*. Pacific Grove: Newbery House Teacher Development: Heinle & Heinle.
- Fox, P. and Hundley, S. (2011). *The Importance of Globalization in Higher Education, New Knowledge in a New Era of Globalization*, Prof. Piotr Pachura (Ed.), ISBN: 978-953-307-501-3, In Tech. [En línea]. Disponible en: <http://www.intechopen.com/books/new-knowledge-in-a-new-era-of-globalization/theimportance-of-globalization-in-higher-education>
- Gacel-Ávila, J. (2005). *Internacionalización de la educación superior en México*. En: De Wit, H., Jaramillo, I., Gacel-Ávila, J. & Knight, J. *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional*. Washington: Mayol Ediciones S.A.
- Gâz, R. (2011). *Language policies in European higher education area. Babeş-Bolyai University – A case study*. *Romanian Review of International Studies*, 3(1), 51-69.
- Garrido, J. (2010). *Lengua y globalización: inglés global y español pluricéntrico*. *Historia y Comunicación social*, 15, 51-66.
- González, A. (2007). *Professional development of EFL teachers in Colombia: Between colonial and local practices*. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura* 12/18: 309-320
- Göteborg University (s.f.). *Language Policy for Göteborg University*. Sweden: Autor.
- Grin, F. (1994). *The economics of language: Match or mismatch?* *International Political Science Review* 15, 27–44.
- _____ (1999). *Economics*. En: Fishman, J. (ed.) *Handbook of Language and Ethnic Identity* (pp. 9–24). Oxford: Oxford University Press.
- _____ (2003). *Language planning and Economics. Current issues in Language Planning*. Vol 4 (1), 1-66.

- Grosjean, F. (1982). *Life with two languages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Guerrero, C. (2008). *Bilingual Colombia: What does it mean to be bilingual within the framework of the National Plan of Bilingualism?* Profile 10, 27-45
- Haugen, E. (1959). *Planning for a standard language in Norway*. Anthropological Linguistics, 1(3), 8-21.
- Hamel, R. (2000). *Políticas de lenguaje y educación indígena en México. Orientaciones culturales y estrategias pedagógicas en una época de globalización*. Disponible en: <http://ibcperu.org/doc/isis/13241.pdf>
- _____ (2003a). *El español como lengua de las ciencias frente a la globalización del inglés. Diagnóstico y propuestas de acción para una política latinoamericana del lenguaje en el campo de las ciencias y la educación superior*. México, D.F.
- _____ (2003b). *Las políticas lingüísticas en el Mercosur: ¿una barrera frente a la globalización del inglés?*
- _____ (2008). *La globalización de las lenguas en el siglo XXI entre la hegemonía del inglés y la diversidad lingüística*. En: *Política lingüística na America Latina*. Dermeval da Hora e Rubens Marques de Lucena (Orgs). 45-77. Joao Pessoa: Idéia/Editora Universitária.
- Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D., and Perraton, J. (1999). *Global Transformations: Politics, Economics and Culture*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Helsinki University (2007). *University of Helsinki Language Policy*. Helsinki: Autor.
- Hornberger, N. (2006). *Frameworks and Models in Language Policy and Planning*. En: Ricento, T. *An introduction to Language Policy. Theory and Method*. (pp. 24-41). Oxford: Blackwell Publishing.
- Hurtado, J. (2004). *Cómo formular objetivos de Investigación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- _____. (2008). *El proyecto de investigación. Comprensión holística de la metodología y la investigación*. Caracas: Ediciones Quirón.
- Jaramillo, I. (2003). *La internacionalización de la universidad colombiana: un instrumento para el cambio*. Bogotá: CORCAS Ltda.

- _____ (2005). *Internacionalización de la educación superior en Colombia*. En: De Wit, H., Jaramillo, I., Gacel-Ávila, J. & Knight, J. *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional*. Washington: Mayol Ediciones S.A.
- Jyväskylä University (2004). *Jyväskylä University Language Policy*. Finland: Autor.
- Kachru, B. (1985). *Standards, codification and sociolinguistic realism: the English language in the Outer circle*. En: Quirk, R. (ed.) *English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures*, 11–30. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kaplan, R. & Baldauf, R. (1997). *Language planning from practice to theory*. Frankfurt: Multilingual Matters.
- Kayman, M. (2004). *The state of English as a global language: communicating culture*. *Textual practice* 18(1), 1-22.
- Keenan, F. & Vallée, L. (2001). *La gestión de los asuntos internacionales en la universidad*. En: Rodríguez, M. *La internacionalización en las universidades. El caso de la Universidad Javeriana*. Tesis de grado. Bogotá.
- Knight, J. (2003). *Updated Internationalization Definition*. *International Higher Education (Boston College)* 33: 2-3.
- _____ (2005). *Un modelo de internacionalización: Respuestas a nuevas realidades y retos*. En: De Wit, H., Jaramillo, I., Gacel-Ávila, J. & Knight, J. *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional*. Washington: Mayol Ediciones S.A.
- Knight, J. & De Wit, H. (1997). *Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries*. Amsterdam: Asociación Europea para la Educación Internacional.
- Martín, F. (2010). *A vueltas con la globalización del inglés: expectativas y paradojas*. *Historia y comunicación social*. 15, 29-49.
- Martínez, P. (2006) *El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica*. En: *Pensamiento & gestión*. Número 20. Universidad del Norte.
- MEC, Ministerio Da Educaçao o Do Desporto (1998). *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasilia
- Ministerio de Educación Nacional MEN (2006a). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés*. Bogotá: Ministerio de educación.

-
- _____ (2006b). *Educación. Visión 2019*. Bogotá: Ministerio de educación.
-
- _____. (2009). *Internacionalización en la educación superior*. [en línea]. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196472.html>
- Nunan, D., (1992). *Research methods in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press. (pags. 52-73)
- OCDE (2012). *La educación superior en Colombia*. París: OCDE Publishing.
- Pereira, S. & Costa, M. (2005). *Internacionalización de la educación superior en Brasil*. En: De Wit, H., Jaramillo, I., Gacel-Ávila, J. & Knight, J. *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional*. Washington: Mayol Ediciones S.A.
- Pérez, G. (2002). *Investigación cualitativa II. Retos e interrogantes*. Madrid: Ed. La Muralla S.A.
- Phillipson, R. (2003) *English-only Europe? Challenging Language Policy*. London and New York: Routledge.
- _____ (2006). *Language policy and education in the European Union*. [En línea]. Disponible en: http://www.xn--sprkfrsvaret-vc4v.se/sf/fileadmin/PDF/Langpol_education.pdf
- _____ (2011). *Americanización e inglesización como procesos de ocupación global*. *Discurso & Sociedad*, Vol. 5(1), 96-131
- Pontificia Universidad Javeriana (2005). *Directriz sobre el requisito de una lengua extranjera en las carreras de la pontificia Universidad Javeriana*. [En línea]. Disponible en: http://www.javeriana.edu.co/arquidis/imaeven/directriz_lengua.pdf
- _____ (s.f.). *Procedimiento para el cumplimiento del requisito de lengua extranjera*. [En línea]. Disponible en: [http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/vice_academica/1documentos_vice/Circular-13-2006-Anexo%20\(2\).pdf](http://puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/vice_academica/1documentos_vice/Circular-13-2006-Anexo%20(2).pdf)
- Ramírez, C. (2005). *Internacionalización de la educación superior en Chile*. En: De Wit, H., Jaramillo, I., Gacel-Ávila, J. & Knight, J. *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional*. Washington: Mayol Ediciones S.A.

- Ritz, R. (2011). *Lingua, lingua franca, klingua academica: are European universities happy?* [En línea]. Disponible en: http://www.celelc.org/docs/regis_ritz_warsaw_0.pdf
- Robertson, R. (1992). *Globalization: Social theory and global culture*. Londres: Sage.
- Siguan, M. (1996). *La Europa de las lenguas*. Madrid: Alianza editorial S.A.
- _____ (2001). *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- _____ (2003). *Las lenguas oficiales y la pluralidad lingüística en la Unión Europea*.
- _____ (2004). *La política lingüística de la Unión Europea. Documento de trabajo N° 39*.
- Sharma, C. (2010). *Emerging Dimensions of Decentralization Debate in the Age of Glocalization*. *Globalization*, 8/1, 1-22. <http://globalization.icaap.org/content/v8.1/Sharma.pdf> (1.09.2010)
- Shohamy, E. (2006). *Language policy. Hidden agendas and new approaches*. London: Routledge.
- Skutnabb-Kangas, T. & Phillipson, R. (2010). *The global politics of language: markets, maintenance, marginalization or murder*. En: Coupland, N. (Ed.) *Handbook of Language and Globalisation*. Oxford: Blackwell
- Stake, R. (1995). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Steger, M. (2005) *Globalism: Market ideology meets terrorism*. Lanham: Rowman and Littlefield.
- _____ (2009). *Globalization. A very short introduction, 2nd edition*. Oxford: Oxford University Press.
- Theiler, J. (2005). *Internacionalización de la educación superior en Argentina*. En: De Wit, H., Jaramillo, I., Gacel-Ávila, J. & Knight, J. *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional*. Washington: Mayol Ediciones S.A.
- Toro, I. & Parra, R. (2010) *Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Torres, C. & Morrow, R. (2005). *Estado, globalización y política educacional*. En: Burbules, N. & Torres, C. *Globalización y educación. Manual crítico*. Madrid: Editorial popular.

- Torres, M. & Paz, K. (1998). *Métodos de recolección de datos para una investigación*. [En línea]. Disponible en: http://www.tec.url.edu.gt/boletin/URL_03_BAS01.pdf
- UNESCO (2002). *Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural*. Francia
- UNESCO-IESALC (2009). *Educación superior, colaboración intercultural y desarrollo sostenible/ buen vivir. Experiencias en América Latina*. Caracas.
- UNESCO-IESALC (2012). *Iniciativa Latinoamericana por la Diversidad Cultural y la Interculturalidad con Equidad en Educación Superior*. [En línea]. Disponible en: www.iesalc.unesco.org.ve
- Universidad CES (2010). *Acuerdo 0220. Consejo Superior*. [En línea]. Disponible en: <http://www.ces.edu.co/index.php/universidad-ces/relaciones-internacionales/exigencia-segundo-idioma>
- Universidad de Antioquia (2008). *Acuerdo Académico 0334, Consejo Académico*. [En línea]. Disponible en: <http://secretariageneral.udea.edu.co/doc/>
- Universidad de Buenos Aires (s.f.). *¿Cómo puede aprobarse el requisito de idioma?* [En línea]. Disponible en: http://www.psi.uba.ar/academica.php?var=academica/carrerasdegrado/psicologia/obligatorias/condiciones_lengualextranjera.php
- Universidad de la Salle (2012). *Del conocimiento de una lengua extranjera, regulación de idiomas diferentes al inglés, artículo 39 y 40 del reglamento Estudiantil de Pregrado*. [En línea]. Disponible en: http://unisalle.lasalle.edu.co/media/docs/centro-de-lenguas/Circular_VRAC.pdf
- Universidad de los Andes (s.f.). *Idioma Extranjero Pregrado*. [En línea]. Disponible en: <http://registro.uniandes.edu.co/index.php/reglamentos-cursos/requisito-extranjero>
- Universidad del Rosario (2011). *Internacionalización. Reglamentación de segunda y tercera lengua*. [En línea]. Disponible en: https://mi.urosario.edu.co/fileadmin/Documentos/reglamento-idiomias/planes_nuevos_2lengua.html
- _____ (2011). *Decreto Rectoral n° 1143*. [En línea]. Disponible en: http://www.urosario.edu.co/urosario_files/83/8387497c-70d5-411c-b190-72a3b99c55ed.pdf

- Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2010). *Acuerdo 008, Consejo Superior Universitario*. [En línea]. Disponible en: http://comunidad.udistrital.edu.co/cic/files/acu_2010-008.pdf
- Universidad Nacional Autónoma de México (s.f.). *Preguntas frecuentes. Programa de Idiomas*. [En línea]. Disponible en: <http://www.politicas.unam.mx/idiomas/preguntas.php>
- _____ (s.f.). *Estudiantes Internacionales*. [En línea]. Disponible en: <http://www.global.unam.mx/es/estud-ext/estud-visitante.html>
- Universidad Nacional de Colombia, (2011a). *Bitácora de internacionalización curricular de la Universidad Nacional de Colombia*.
- _____ (2011b). *Estadísticas e indicadores de la Universidad Nacional de Colombia*.
- _____ (2012a). *Encuesta a egresados residentes en el exterior*.
- _____ (2012b). *Informe de gestión 2011*.
- Universitat Autònoma de Barcelona, UAB (2011). *Plan de lenguas de la UAB (2011-2015)*
- Usma, J. (2009). *Globalization and Language and Education Reform in Colombia: A Critical Outlook*. Íkala, revista de lenguaje y cultura, 14(22), 19-42.
- Vogel, T. (2001). *Internationalization, Interculturality and the Role of Foreign Languages in Higher Education*. Higher Education in Europe, Vol 26 (3), 381-389.
- Wallace, M. (1998). *Action research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Weber, G. (2008). *Top languages. The World's 10 Most Influential Languages*. [En línea]. Disponible en: <http://www.andaman.org/BOOK/reprints/weber/rep-weber.htm>
- Yin, R. (1994). *Case study research. Design and methods*. London. SAGE publications, Inc. Thousand Oaks.
- Zarur, X. (2008). *Integración regional e internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe*. En: Gazzola, A. & Didriksson, A. (Eds.). *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: UNESCO-IESALC.