

El inglés abre puertas... ¿a qué? Análisis del discurso sobre la enseñanza del inglés en Chile, 2003-2006

Katharina Glas*



Resumen

El inglés abre puertas... ¿a qué? Análisis del discurso sobre la enseñanza del inglés en Chile, 2003-2006
English Opens Doors... But to What?
Discourse Analysis on English Teaching in Chile, 2003-2006

Este trabajo presenta un breve análisis crítico de una serie de artículos de prensa chilenos sobre la enseñanza del inglés, publicados entre 2003 y 2006. Siguiendo a la distinción entre discurso dominante y discurso de resistencia, se busca entender cómo se desarrolla, en el discurso público, la argumentación a favor de las motivaciones económicas por aprender el idioma, y cómo se describe la preocupación por el bajo nivel de inglés entre los alumnos y profesores chilenos.

Abstract

A brief analysis is made on a series of Chilean newspaper articles on English teaching, published between 2003-2006. Following the distinction between dominant and resistance discourses, the author aims to understand how economical motivations are posed as an argument in favor of learning English in the public discourse, and how concerns about poor English level among Chilean students and teachers are described.

Résumé

Ce travail présente une brève analyse critique d'une série d'articles de la presse chiliens sur l'enseignement de l'anglais, publiés entre les années 2003 et les 2006. En suivant la distinction entre discours dominant et discours de résistance. On cherche à comprendre comme il est développé, dans le discours public, l'argumentation en faveur des motivations économiques pour apprendre la langue, et comme l'inquiétude--- est décrite par le bas niveau d'anglais entre les étudiants et les professeurs chiliens.

Palabras clave

Enseñanza del inglés en Chile, discurso dominante, discurso de resistencia
English teaching in Chile, dominant discourse, resistance discourse

* Doctoranda en Didáctica del Inglés como Lengua Extranjera, Universität Jena, Alemania; diplomado interdisciplinario en Estudios Humanísticos, Universidad de Playa Ancha, Chile; Postgraduate Certificate in Education (PGCE), Modern Foreign Languages, University of Sheffield, UK.
E-mail: Katharina.Glas@gmail.com

Introducción

En el año 2003, el Ministerio de Educación de Chile creó el “Programa Inglés abre puertas”, para fomentar la enseñanza y el aprendizaje del inglés en el país. En la prensa, este hecho político-educativo fue acompañado por una multitud de artículos, dando importancia al tema de la enseñanza de idiomas (no solamente en la educación pública) durante varios meses. Al mismo tiempo, en la lingüística aplicada, sobre todo en lo que se autodefine como *lingüística crítica*, se discute ya desde hace varios años el rol que el idioma inglés y su enseñanza cumplen en el plano internacional, en un mundo marcado por la globalización económica y cultural.¹ Aunque las obras más críticas hacia el así llamado “imperialismo lingüístico”² enfocan sobre todo los países que Kachru³ llama “los países del Círculo Exterior” (*Outer Circle Countries* —es decir, países que por su historia colonial tienen un vínculo histórico con el inglés, y este idioma frecuentemente se usa como segunda lengua para la comunicación dentro del mismo país), hay cada vez más interés por comprender cómo se está desarrollando, junto con el dominio del idioma inglés, la actitud frente al idioma, en los países del “Círculo en Expansión” (*Expanding Circle Countries*), los cuales no cuentan con una historia de colonialismo anglosajón directo —y este círculo incluye Chile y, en general, Latinoamérica—.

Como una política lingüística —como la de incentivar el aprendizaje de un idioma en la educación general— tiende a estar ligada tanto a cuestiones de identidad como a las de un posible cambio social, nos interesa aquí cómo

en Chile se ha percibido esta nueva política educativa. En términos generales, y para seguir la dicotomía que se ha observado en otros contextos,⁴ ¿se percibe como un avance hacia la modernización del país, o se ve como una amenaza a la identidad cultural?

Habría muchas formas de investigar estas percepciones, desde encuestas a observaciones de clases. Aquí, de manera preliminar a un estudio más completo, me he propuesto analizar críticamente el discurso sobre el inglés en tres diarios chilenos: por un lado, *El Mercurio* y su homónimo regional, *El Mercurio de Valparaíso*, que se consideran diarios de la derecha empresarial, y por otro, *La Nación*, que se conoce como “el diario del gobierno” —un gobierno de centro-izquierda—.⁵ A los artículos de prensa del período entre 2003 y 2006 se agrega una página web, considerada útil para complementar el estudio, que proviene de un servidor educativo chileno (*Educarchile*, 2003). Así, se llega a un corpus de 36 textos de diversas fuentes, aunque por su mayor alcance tienen prioridad los artículos de prensa.

Discurso dominante, discurso de resistencia

Para mayor manejabilidad del tema se distinguen, en los diferentes textos, dos tipos de discurso: primero, el *discurso dominante*, que en este ámbito se puede asociar con las *élites* económicas del país, y que está presente en la mayoría de los artículos que pertenecen al género informativo (sobre todo noticias educativas, económicas y empresariales); y se-

1 Véanse, como introducción al tema, con una postura positiva hacia el inglés como idioma global, Crystal (2003), y más específicamente sobre la enseñanza del inglés como idioma internacional, McKay (2002).

2 Phillipson (1992) y Canagarajah (1999).

3 Citado en Crystal (2003: 61).

4 Cf. las paradojas que Canagarajah (1999: 71) ha observado en Sri Lanka.

5 Los artículos se seleccionaron con base en los archivos en línea de los tres diarios, con las palabras de búsqueda “enseñanza de inglés”, “estudiar inglés”, “aprender inglés”, y para tener un contexto más amplio y poder comparar, también “enseñanza de idiomas”, “estudiar idiomas”, “aprender idiomas”.

gundo, el *discurso de resistencia*, que en el corpus analizado se encuentra más en los textos de opinión. Esta distinción sirve para ver cómo, por un lado, el discurso dominante hegemónico, procapitalista, es asimilado por amplios sectores políticos y sociales, y cómo, por otro, el discurso de resistencia critica las prácticas sociales y ofrece alternativas tanto en el plano cultural como socio-económico.⁶ Las nociones de *voces* (discursivas) y *agencia* (sintáctica), usadas en el análisis crítico del discurso, han sido especialmente útiles aquí.

Así, las preguntas que se hicieron a los textos seleccionados fueron las siguientes:

- ¿Cuáles son los argumentos que se usan para justificar la destinación de recursos fiscales a la mejora del aprendizaje del inglés en el país?
- ¿Qué campos semánticos y qué estructuras sintácticas se usan para presentar estos argumentos?
- ¿Con qué contextos se contribuye al discurso dominante (o de resistencia)?
- ¿Quiénes son los principales actores de la propagación de este programa (junto con otros proyectos de la enseñanza de inglés)?
- ¿Cuáles son las voces que critican, o que se oponen, a esta medida gubernamental?
- ¿Dónde se les ofrece espacio para expresar sus opiniones, y cuánto espacio se les brinda?
- ¿Cuál es la relación entre el espacio discursivo que se da al inglés, en comparación con otras lenguas extranjeras?
- ¿Cuáles son los temas que se omiten o se tratan con imprecisión, aunque en la lite-

ratura especializada se consideran relevantes en el estudio de un idioma?

Temas recurrentes en el discurso dominante

Los temas⁷ que se repiten en los textos son, sobre todo, los siguientes:

1. Se destaca la importancia del inglés como *idioma mundial*.
2. Existe gran preocupación por el *nivel* bajo de inglés en el presente, tanto en los alumnos como en los profesores chilenos.
3. Se necesita mejorar el nivel de inglés en gran parte de la población chilena, para garantizar el *desarrollo económico* del país. Esta idea incluye la meta de mejorar el inglés de *todos* los escolares.
4. Para alcanzar eso, es necesario renovar la *metodología* de inglés en la enseñanza escolar. En este contexto, se mencionan frecuentemente (como “subtemas”) las nuevas *tecnologías* y la necesidad de *ayuda internacional* para mejorar la enseñanza del inglés en Chile.

Estos temas se profundizan principalmente en los textos del *discurso dominante*, donde se desarrollan a través de campos semánticos, con un repertorio de vocabulario bastante repetido. Por otro lado, el *discurso de resistencia* muchas veces vuelve hacia los mismos temas, o bien para refutarlos, o bien para modificarlos, o ridiculizarlos.

Por razones de espacio, me centro aquí en dos de estos temas: el desarrollo económico —que en realidad está presente en todos los demás

6 Cf. Fairclough (2001: 128 y ss.) sobre la “colonización” de discursos dominantes y la distinción entre discurso dominante y de resistencia.

7 En la terminología usada por Teun van Dijk (2001), se podría hablar también de *macroestructuras semánticas*.

puntos— y, por las características específicas de cómo se maneja el discurso en este contexto, el tema del nivel.

El mayor motivo para enseñar y aprender el inglés es el desarrollo económico

“El idioma inglés es el idioma de los negocios” (*El Mercurio*, 3 de septiembre de 2005 d); “El inglés es una necesidad de mercado” (*El Mercurio*, 3 de septiembre de 2005 f).⁸ Estas citas, que reproducen las voces de dos gerentes de institutos privados del inglés, son solamente ejemplos de esta estructura sintáctica típica: “El inglés es [...]”, con la cual se hacen afirmaciones difíciles de refutar, apoyando la estructura argumentativa que indica la importancia del inglés sin cuestionarla. Aunque se encuentran múltiples ejemplos con una complementación más abierta (“[...] el idioma universal”, “[...] global”, etc.), el análisis de esta estructura muy repetida ha arrojado una alienación ideológica abrumadora hacia el mundo del negocio. Si bien es cierto que una cita que se refiere al inglés como “el idioma de la globalización” (*El Mercurio de Valparaíso*, 17 de diciembre de 2004), por la misma vaguedad del término “globalización” podría dejar espacio para especular que se hablara de la internacionalización de todos los aspectos de la vida humana —cultura, educación, ciencia, arte, etc.—,⁹ la fuente de esta cita —una noticia económica— restringe esa posibilidad. También es posible que la selección del corpus, especialmente la alineación de *El Mercurio*, influya en este exceso de citas donde se mencionan el mercado, los negocios, etc.

Por otro lado, es sorprendente cuánto el tema económico aparece en noticias educacionales.

En el discurso sobre el desarrollo económico se pueden identificar dos ángulos: uno social, que afecta al desarrollo del país entero, y otro individual.

Desarrollo del país entero

Algunas de las citas demuestran que el Gobierno está, de hecho, tratando activamente de subir los niveles de conciencia en la población para aprender inglés, y en general, eso se hace con alusión al desarrollo económico del país:

En la medida que toda la sociedad chilena sepa que éste es un *capital* que va a dar más *desarrollo y crecimiento* para el país, los cambios se producirán más rápido (cita al ministro de educación, *El Mercurio*, 3 de septiembre de 2005 a).¹⁰

El uso de ciertos grupos de palabras —como *necesidad, exigencia, imperativo, responsabilidad*—, junto con la mención del *turismo, la globalización, los negocios, los tratados de libre comercio o el mercado*, destaca la urgencia con la que el Gobierno quiere concienciar a los chilenos para que aprendan inglés y así ayuden a la economía nacional. También se repite la alusión a la *rapidez*, uno de los principales valores del sistema capitalista:

[El] paso progresivo [de la Quinta Región]¹¹ al éxito podría ser *más rápido* y con bases más sólidas si la *oferta turística local* estuviera basada en un sistema bilingüe para recibir la llegada de visitantes extranjeros (*El Mercurio de Valparaíso*, 9 de noviembre de 2005).

8 Mediante esta notación (literal al final), indicamos el título del artículo en dicho periódico, que se presenta en las “Referencias bibliográficas”, “Corpus de artículos analizados”.

9 Cf. la lista de temas que analiza Crystal (2003: vi), para mostrar los diferentes aspectos del inglés como idioma global: relaciones internacionales, los medios de comunicación (la prensa, la publicidad, la radio y la televisión, el cine, la música popular), viajes internacionales, la seguridad internacional, la educación y la telecomunicación.

10 Las cursivas en todas las citas son mías.

11 Región de Valparaíso, en el centro de Chile, que comprende a la ciudad de Valparaíso (Patrimonio Cultural de la Humanidad), importantes balnearios como Viña del Mar, y otros atractivos turísticos.

Sin embargo, el mismo tipo de expresiones de urgencia da lugar a sospechar que las políticas gubernamentales son una forma de sometimiento a las exigencias del orden económico mundial. La estructura argumentativa en la que construcciones sintácticas y semánticas tienen un papel fundamental plantea que se trata de *reacciones*, más que de una vía propia, autóctona del Gobierno del país. Un tipo de recurso lingüístico son expresiones preposicionales, que acentúan estilísticamente la subordinación:

El Ministerio de Educación creó [...] el Programa Inglés Abre Puertas para [...] alcanzar estándares internacionales de dominio del inglés, *de acuerdo a* [sic] las necesidades de un mundo globalizado (*El Mercurio*, 3 de septiembre de 2005 b).

Otro recurso es el uso de verbos transitivos, como *exigir*, *imponer*, cuyo sujeto es una entidad abstracta:¹²

El mundo globalizado y la sociedad de información exigen más y mejores competencias en la población de un país (*Educarchile*, 2003).

Vocablos correspondientes a la familia de palabras “responder” reiteran la impresión de *reacción*:

Como una *respuesta* a una creciente demanda social y a las exigencias que *impone* el tipo de inserción global y desarrollo que está viviendo el país, el año 2003 nace el Programa Inglés Abre Puertas. [...] Se asume que el uso del inglés como segunda lengua extranjera es de suma importancia para poder *responder* en forma exitosa a las oportunidades económicas y sociales que el nuevo contexto mundial *impone* a nuestro país, especialmente en el mar-

co de los tratados de libre comercio firmados con diversos países (*El Mercurio*, 3 de septiembre de 2005 c).

La mezcla del discurso educativo con argumentos económicos es tajante. Algunas citas establecen una relación directa, aunque con causalidades inversas:

De esta manera los temas de educación formarán parte del debate económico (cita al ministro de educación, *La Nación*, 24 de abril de 2004)

¿No sería más acertado decir que el debate económico se ha apoderado de los temas de educación?

En lo que concierne al bajo nivel del inglés en la sociedad en general, se perciben consecuencias graves en el ámbito nacional si la situación no cambia. Por parte de los sectores políticos, la preocupación se basa sobre todo en las posibles trancas de desarrollo económico, y por tanto, se trata de un intento de “concienciación” de la población para darle más importancia al estudio de inglés. Así, en la descripción del “Programa de inglés” en *Educarchile*:

Mucho se ha dicho que el mundo globalizado está lleno de amenazas y de riesgos para los países que no puedan competir en igualdad de condiciones con los más desarrollados (2003).

“*Sálvese quien pueda*”

Otra línea de argumentación, que pertenece más, aunque no exclusivamente, al sector privado, es la que resalta la necesidad de inglés para el desarrollo personal y profesional individual. Como indica el título de este aparte, consideramos que este argumento es una contribución a un discurso que pretende mante-

12 Una alternativa del *discurso de resistencia* sería nombrar a los personajes “detrás” del poder económico que exigen que los gobiernos actúen de cierta manera. Cf. Fairclough (2001: 135).

ner o reforzar una mentalidad individualista en la sociedad, que sirve al sistema capitalista de dos formas: 1) la lucha individual por mejoras salariales, mediante la capacitación profesional, desvía las energías de los trabajadores o empleados, de estrategias de lucha colectivas (como la lucha sindical, por ejemplo), que resultarían mucho más dolorosas para los empleadores; 2) la persuasión de que el inglés es una *necesidad* lleva a la población a “consumir” más “productos” ofrecidos en ese ámbito, y a generar nuevas ganancias para los que invierten en ese sector.

La forma de argumentar no es tan diferente de la del discurso político-gubernamental. De hecho, hay citas que se parecen mucho al discurso de concienciación del Ministerio de Educación, por ejemplo, en el uso del campo semántico de la *necesidad*, junto con diversos ámbitos económicos, y las referencias al *mercado laboral*.

El carácter individualista de las citas se refleja en el uso de pronombres no inclusivos de toda la sociedad, como *algunos*, *quienes*, o el uso del singular, para referirse a “especímenes individuales” de grupos sociales:

El dominio de las nuevas *exigencias* que impone *el mundo del trabajo* se ha convertido en el objetivo de *quienes* aspiran a mejores condiciones tanto laborales como salariales. En este sentido, el manejo del idioma inglés no parece estar en discusión, puesto que sus ventajas comparativas y *competitivas* han sido ampliamente comprobadas bajo el alero de la globalización e internacionalización de los negocios (*El Mercurio*, 3 de septiembre de 2005 f).

Un profesional necesita saber [el inglés] para cumplir con las expectativas del mercado y para competir con ventaja sobre sus pares (cita a la directora general de una centro de idiomas, El Mercurio, 3 de septiembre de 2005 f).

En suma, en el discurso sobre el “¿por qué aprender inglés?”, la argumentación se inclina marcadamente hacia los fines económicos, tanto en un plan nacional como individual. Otras razones figuran de manera muy restringida.

El bajo nivel de inglés es una preocupación nacional

Por presentar un obstáculo al desarrollo económico, el bajo nivel de inglés se describe en la prensa como una preocupación nacional. Veamos cómo el discurso público busca a quién culpar por ello, y las contradicciones que se encuentran en la descripción del nivel al cual se está aspirando.

Chilenos mal evaluados en inglés – Ministerio responsabiliza a profesores por bajo dominio de escolares (*El Mercurio de Valparaíso*, 2 de julio de 2005).

El anterior es el título de una de las muchas noticias sobre el resultado bajo de un test de diagnóstico aplicado en el ámbito nacional en 2005, el cual fue una de las primeras iniciativas del “Programa Inglés abre puertas”.

Entre las voces que se citan en los diversos artículos, analizando el resultado o proponiendo mejoras, se encuentran el ministro de educación y otros políticos, varios expertos de la enseñanza del inglés a nivel superior, e incluso gerentes de institutos privados de idiomas. El bajo nivel de los profesores —sobre todo de los que están ejerciendo en el sector público—, junto con lo que se considera una metodología poco adecuada, recibe especial interés:

El ministro es capaz de afirmar que el escaso dominio del inglés pasa por los profesores. Y ello porque, en esencia, no hablan el idioma en la sala de clases y menos hacen interactuar a los niños y jóvenes en habilidades *activas*: *hablar y escuchar*. El énfasis metodológico de los maestros chilenos se da más

en *destrezas pasivas: leer y escribir* (*El Mercurio de Valparaíso*, 2 de julio de 2005).

Aparte de la confusión entre destrezas pasivas y activas, y el canal de comunicación usado, lo que llama muchísimo la atención es la ausencia de las voces de los mismos profesores en el debate, y el tono chocantemente condescendiente que se usa en algunas de las citas, como en este análisis en *La Nación*:

Pareciera no haber interés de los que sí son profesores en perfeccionarse en aspectos que les permitan mejorar su dominio del idioma (*La Nación*, 1.º de agosto de 2005).

Sin embargo, más abajo en el mismo artículo, la voz de la profesora universitaria se vuelve autoincluyente, además de muy constructiva y comprensiva en la enumeración de posibles objetivos:

En conclusión, si como profesores de idiomas realmente nos esforzamos en perfeccionar nuestras metodologías de enseñanza y nuestro manejo del idioma, además de motivar a nuestros alumnos a aprender a comunicarse en inglés y entender otras culturas a través de él, podremos hacer una gran contribución en avanzar en el logro de los objetivos propuestos para nuestros estudiantes (*La Nación*, 1.º de agosto de 2005).

Esta última cita también es una excepción, pues menciona las otras culturas y la motivación de los alumnos —que en muchas salas de profesores se responsabilizaría como primera culpable del bajo nivel—, y no solamente las metodologías como aspectos de la enseñanza que pueden ser mejorados.

Otro punto que puede causar cierta extrañeza son las divergencias en las descripciones del nivel deseado en los establecimientos de educación públicos, después de aplicar las medidas gubernamentales, por un lado, y las aspiraciones individuales de una persona que se inscribe en un curso de idiomas privado, por otro. En el fondo, el nivel al que el Gobierno está buscando llegar en la educación pública sigue siendo bajísimo,¹³ comparado con los estándares internacionales que tanto se evocan. No es fácil llegar a esta conclusión, ya que algunos de los textos son poco específicos en la descripción del nivel buscado, pero a veces, con palabras como “dominio básico” o “instrumental”, se deja claro que no se está aspirando a mucho; otros son más explícitos, pero posiblemente contradictorios en su propio desarrollo. Por ejemplo, una cita al director del “Programa Inglés abre puertas” dice:

[...] que tendrán una competencia básica; es decir, que podrán comunicarse y acceder a información en inglés en sus estudios superiores y en su trabajo (*El Mercurio*, 3 de septiembre de 2005 b).

Sin embargo, una competencia básica no permitirá un gran avance en los estudios superiores.

Hay artículos que se refugian en tecnicismos indescifrables para el lector no informado; por ejemplo, los niveles ALTE de la Asociación de Examinadores de Idiomas de Europa, que sin una explicación no se pueden entender.

Problemático es también, en este contexto, el postulado de que el nuevo programa de inglés de ahora en adelante va a cerrar la brecha entre la élite educacional (asociada a los colegios bilingües privados pagados) y la educación pública. La desigualdad entre los diferen-

13 Cf. también los resultados de una encuesta de Farías (2002). Al parecer, en el Ministerio se está revisando la cantidad de palabras que los alumnos deben manejar al final de la educación media.

tes grupos de ingreso también la confirma la prueba de diagnóstico, pero este hallazgo casi se esconde en una frase subordinada concesiva, seguida por una afirmación que sugiere que sólo se trata de un problema metodológico de fácil solución:

Aunque el estudio de Cambridge señala que el nivel socioeconómico incide en el aprendizaje del inglés, Fábrega [el director del "Programa Inglés abre puertas"] asegura que lo que hace que los estudiantes aprendan inglés es que el profesor haga las clases de inglés en inglés (*El Mercurio*, 3 de septiembre de 2005 b).

Así, el discurso gubernamental trata de mostrar su compromiso con la modernización del país, que va unido a la igualdad de oportunidades:

La necesidad de manejar un idioma extranjero parecía antes un tema de élite; hoy es parte de la sabiduría nacional (cita al ministro de educación, *El Mercurio*, 3 de septiembre de 2005 a).

En este contexto, la palabra "todos" aparece repetidas veces. Leyendo con cuidado, esto no nos puede hacer olvidar que el nivel al cual se aspira "para todos" es demasiado bajo como para poder lograr realmente esta igualdad ideal:

La meta que nos proponemos es que *todo niño chileno* que hoy cursa 5° Básico debe terminar el 4° Medio sobre el umbral definido por el Mineduc y la Universidad de Cambridge como básico inferior (*El Mercurio*, 3 de septiembre de 2005 a).

La alusión a la "calidad" en la próxima cita parece una burla frente al hecho de que en siete u ocho años no se busque llegar a un nivel superior que el "básico inferior":

Para que se haga para *todos*, con calidad, constancia y sea exigible, la escue-

la es la responsable de ecualizar el inglés (cita al director del "Programa Inglés abre puertas", *El Mercurio*, 3 de septiembre de 2005 b).

Si bien es verdad que es necesario ser realista, ya que el nivel no subirá de un día para otro, se abren en este contexto muchas preguntas: si el nivel buscado es tan bajo, ¿cuánto es realmente el esfuerzo gubernamental por hacer mejoras? ¿Cuánto "espacio" se está dejando conscientemente al sector educacional privado que está floreciendo en el ámbito del inglés? —No es sorprendente que el sector privado esté haciendo publicidad con el nivel de sus profesores, también dentro de los diarios analizados—. ¿Hasta qué punto estas aspiraciones poco ambiciosas están en contradicción con el discurso sobre la equidad e igualdad de oportunidades para todos? Lo sorprendente es que estas preguntas apenas se planteen en textos correspondientes al *discurso de resistencia*.

Temas omitidos o tratados con imprecisión

Antes de llegar a la conclusión, me gustaría dedicar unas líneas a algunos temas que, según las voces críticas encontradas en el corpus analizado, y también en mi opinión, tienen demasiado poco peso en el discurso público, o se tratan con demasiada imprecisión, frente a la abundancia de detalles y ejemplos, en los temas tratados arriba. La mayoría de las citas a continuación se pueden considerar como pertenecientes al *discurso de resistencia*; casi todas provienen de artículos publicados en *La Nación*, que en este contexto parece tener una visión más abierta que *El Mercurio*.

Existe también cierta preocupación por el nivel de castellano

La nueva importancia dada al inglés, tanto en la política educacional como en el discurso, se vio criticada en una serie de artículos de opinión que, sin tratar de quitarle significado al aprendizaje del idioma extranjero, muestran

preocupación por el nivel del castellano, el cual, según ellos, debería tener mayor peso. Los argumentos que se usan son la educación en general —el buen dominio de la lengua materna asegura el acceso a todo tipo de conocimientos—, el problema de la identidad cultural, y la “pureza” del idioma español. La siguiente cita es un ejemplo típico de una muy repetida estructura sintáctica que se ha encontrado en estos artículos, comenzando con una concesión al inglés para luego darle más énfasis al español:

Hay que estudiar inglés por supuesto, *pero* al mismo tiempo afianzar el conocimiento del castellano, lo que incluye defenderlo de la invasión de anglicismos que puede desnaturalizarlo. Es muy poderosa la corriente que tiende a convertir el inglés en idioma del planeta y, en consecuencia, debemos hacer todo lo posible para que el castellano no sea avasallado. Al fin y al cabo, el idioma es el territorio de la identidad y la memoria de los pueblos (*La Nación*, 19 de mayo de 2003).

Se mencionan pocas motivaciones no económicas para aprender el inglés

En el corpus se consideraron también algunos artículos que tratan del estudio de otros idiomas, y en comparación es sorprendente cuántos argumentos *no* económicos se pueden encontrar para aprender idiomas: acceso a culturas diferentes, logros científicos, obras de arte, literatura y películas en original, el sistema conceptual maravilloso y la belleza de un idioma, incluso relaciones sentimentales con personas de otros países. Si se hace referencia a alguno de estos temas en los artículos referidos al inglés, mantienen un perfil más bien bajo: sus campos semánticos quedan poco aprovechados, frente a los campos muy explorados de la economía o también de la tecnología, y, sobre todo, estos argumentos están siempre mezclados con motivos económicos. La siguiente cita muestra su desacuerdo con esta parcialidad:

El señor Bitar [el ministro de educación] realiza una suma algo simplista al afirmar que para participar de la globalización necesitamos una herramienta de comunicación (Internet), y un idioma para comunicarnos (inglés). Y de esta forma aumentan nuestras posibilidades de éxito e integración al mundo globalizado. Todo esto, avalado por los tratados de libre comercio que nuestro país ha acordado en los últimos tiempos. Nosotros pensamos distinto y lo decimos con mucho respeto.

Nos parece elemental señalar que las lenguas y los idiomas son para comunicarnos, para descubrir, para expresarnos, para encontrarnos como seres humanos, para transmitir nuestras experiencias y buscar en conjunto las formas de hacer la vida más justa y más bella. ¡Los idiomas no son sólo para hacer negocios!, no es su función principal (*La Nación*, 2 de mayo de 2004).

Los contenidos de las clases de inglés no figuran en el debate

El énfasis en el bajo nivel y el necesario cambio en la metodología de enseñanza hace referencia al “contexto comunicativo” de las clases, pero en el discurso dominante no se especifica cuáles son los temas sobre los que tienen que comunicarse los alumnos. Este bajo nivel y la pobreza de las metas en el manejo del inglés pueden explicar porqué en este momento la discusión no va más allá de la metodología, ya que las posibilidades de leer o conversar temas interesantes y educativos —cultura, historia, ciencia, arte, etc.— serán muy restringidas con un nivel de inglés “básico inferior” al *final* de la educación media, factor que puede contribuir a una baja motivación de los alumnos por aprender el idioma: si escucho, hablo, leo y escribo sobre *poco*, ¿para qué escucho, hablo, leo y escribo? Ésta es la voz crítica de una profesora de francés desempleada sobre el tema —del único

artículo que cita a profesores de enseñanza media, aunque no sean de inglés—:

El enfoque o currículum oculto de casi todos los ramos apunta sólo a *decodificar datos, dar o recibir instrucciones*, no al conocimiento, que es reemplazado por *la funcionalidad*. Por eso la educación está como está (cita a profesora de francés desempleada, *La Nación*, 7 de septiembre de 2005).

La enseñanza y el aprendizaje de otros idiomas en el país está perdiendo terreno

La prepotencia del inglés por sobre otros idiomas es un tema mundialmente discutido y criticado; en Chile, concluyendo del corpus analizado, las voces críticas son tenues. En el discurso dominante, cuando se habla de otros idiomas, eso ocurre junto con el inglés. Muchas veces se nombra el inglés y luego se usa el término impreciso “otros idiomas” para las restantes miles de lenguas en el mundo.

Entre los artículos que tratan sobre este tema destaca uno sobre profesores de francés desempleados. Este reportaje, que incluye las voces de varios profesores, es extremadamente crítico del sistema educativo en general:

[La desaparición de la enseñanza del francés de los colegios] tiene que ver con una subyugación que tiene Chile con Estados Unidos (cita a profesora de francés desempleada, *La Nación*, 7 de septiembre de 2005).

El campo semántico de la precariedad contrasta poderosamente con las promesas de bienestar social para los que manejan el inglés en otros textos: “Los profesores de francés a la deriva”; “cesantía”; “La carrera [...] no ofrece un futuro laboral”; “su realidad es la feria libre de Lo Prado”;¹⁴ “Me frustra verlo acá” (cita a la madre de un profesor de francés desempleado, *La Nación*, 7 de septiembre de 2005).

Por último, la siguiente cita parece mostrar que la decisión de propagar el inglés en el ámbito nacional, a costo de otros idiomas, se ha percibido como poco democrática:

Los que quieran aprender inglés, que lo hagan, bien por ellos y suerte en sus negocios. Pero aquellos que necesiten o quieran aprender alemán, francés, italiano, portugués, también deben tener las mismas posibilidades, porque hasta donde entendemos, el inglés no es el segundo idioma oficial de Chile, al menos no se nos ha consultado y nadie ha votado a favor o en contra (Dióscoro Rojas, *La Nación*, 2 de mayo de 2004).

Conclusión

Como hemos visto, el discurso público sobre el aprendizaje del inglés está dominado por consideraciones económicas. En realidad hace falta mayor concienciación sobre las ventajas *educativas* de aprender este idioma, más allá de la posibilidad de encontrar un buen empleo en el futuro. Eso incluye un debate sobre el nivel que se busca lograr y los contenidos de las clases, sobre todo en términos de la educación intercultural, antirracista, o bien una educación orientada a formar una sensación de “ciudadanía global”. Para que eso sea posible, es deseable que más personas involucradas tengan acceso al debate —profesores y estudiantes de idiomas (y no sólo del inglés), académicos, voluntarios extranjeros, los apoderados y, por supuesto, también los jóvenes mismos—. En los diarios analizados, es *La Nación* la que ofrece más espacio a un discurso divergente; en *El Mercurio* y *El Mercurio de Valparaíso* son sobre todo los altos cargos ministeriales y los empresarios quienes pueden opinar.

Para tratar de comprender mejor la percepción del imperialismo lingüístico y cultural en el

14 En Chile, la palabra “feria” se refiere a un mercado de verdura y fruta al aire libre.

ámbito de la enseñanza del inglés en América Latina, se hacen necesarios, en el futuro, estudios más amplios, mediante encuestas a alumnos y profesores, análisis críticos de los libros de texto más difundidos, escrutinio de la destinación de recursos a ciertos ámbitos, inclusive lo que se entiende por "ayuda internacional", por mencionar algunas posibilidades. Entender los mecanismos de la hegemonía cultural y del imperialismo incluso nos puede ayudar a ver el inglés de otra manera, ya que la internacionalización del idioma ha contribuido también a la formación de comunidades de discurso de resistencia internacional. Así podemos esperar que el inglés se convierta en un puente entre los pueblos, y no sea sólo una herramienta del poder económico.

Referencias bibliográficas

*Corpus de artículos analizados:*¹⁵

Página web

Educarchile, 2003, "El inglés abre puertas", [en línea], 31 de julio, disponible en: <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=76723&GUID=a0b6e3ce-aa50-4272-a3e2-f04ce2cef590>, consulta: 21 de julio de 2007.

El Mercurio

Edición Especial Cursos de Idiomas, 3 de septiembre de 2005:

- a) Bañados, Angélica: "Sergio Bitar, ministro de educación: 'Chile puede ser el primer país de América Latina que maneje un idioma extranjero'".
- b) "Iniciativa ministerial: el inglés es una prioridad nacional".
- c) "Estudio de la Universidad Católica: 'Aprenden más los alumnos cuyos profesores realizan la clase de inglés en inglés'".
- d) "Comunicorp inaugura una nueva sede".

- e) "New Impact Ltda.: Inglés a la medida de las necesidades".
- f) "Carmen Vicuña, directora Centro de Estudios Manpower: 'El inglés es una necesidad de mercado'".

El Mercurio de Valparaíso

Hald, Katia, "Lo que se viene para nuestro país", 17 de diciembre de 2004.

"Chilenos mal evaluados en inglés", 2 de julio de 2005.

Durán, Madeleine, "Oferta bilingüe para el turismo", 9 de noviembre de 2005.

La Nación

"Aprender inglés (y castellano)", 19 de mayo de 2003.

Hidalgo, Paulina, "Ministros de educación de APEC se reúnen en Chile", 24 de abril de 2004.

Rojas, Dióscoro, "Míster Bitar", 2 de mayo de 2004.

Frenzel B., Mónica, "Para mejorar el inglés de los chilenos", 1 de agosto de 2005.

Jaque, José Miguel, "Los huérfanos de la reforma", 7 de septiembre de 2005.

Textos citados y sugeridos

Canagarajah, A. Suresh, 1999, *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching*, Oxford, Oxford University Press.

Crystal, David, 2003, *English as a Global Language*, 2.^a ed., Cambridge, Cambridge University Press.

Fairclough, Norman, 2001, "Critical discourse analysis as a method in social scientific research", en: Ruth Wodak y Michael Meyer, *Methods of Critical Discourse Analysis*, Londres, SAGE Publications, pp. 121-138.

Fariás, Miguel, 2002, "Recepción de la reforma educacional en el subsector curricular lengua extranjera-inglés: 1999-2000", ponencia presentada al XIII

¹⁵ Por razones de espacio, la bibliografía sólo contiene los textos citados directamente; para una lista completa de todos los artículos analizados, ponerse en contacto con la autora en el correo electrónico al principio reseñado.

Encuentro de Sonaples, Chile, *Pontificia Universidad Católica de Chile*, [en línea], disponible en: lenguas.ucsc.cl/docs/acta%20xii%20sonaples.doc, consulta: 7 de junio de 2008.

McKay, Sandra Lee, 2002, *Teaching English as an International Language: Rethinking Goals and Approaches*, Oxford, Oxford University Press.

Phillipson, Robert, 1992, *Linguistic Imperialism*, Oxford, Oxford University Press.

Van Dijk, Teun A., 2001, "Multidisciplinary CDA: a plea for diversity", en: Ruth Wodak, y Michael Meyer, *Methods of Critical Discourse Analysis*, Londres, SAGE Publications, pp. 95-120.

Referencia

Glas, Katharina, "El inglés abre puertas... ¿a qué? Análisis del discurso sobre la enseñanza del inglés en Chile, 2003-2006", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. xx, núm. 51, (mayo-agosto), 2008, pp. 111-122.

Original recibido: marzo 2008

Aceptado: abril 2008

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.
