



## Programas de doble inmersión ¿Podrían funcionar en Ecuador?

Por Carla Narváez  
(carlanarvaez34@gmail.com)

Probablemente uno de los temas más controversiales en la enseñanza bilingüe tiene que ver sobre la manera más efectiva de enseñar a estudiantes de lenguas minoritarias con dos metas en mente: el aprovechamiento académico y la fluidez en la segunda lengua. Se ha debatido también acerca de si la segunda lengua de los alumnos debe ser responsabilidad de la casa o del hogar. Pero las investigaciones han demostrado que la fluidez en el primer idioma es un requisito para alcanzar el éxito académico en la segunda lengua (Cenoz & Genesee 1988; Crawford, 1991; McLaughlin 1985, citado en

Frengel, 2003). De manera que si un niño no tiene la oportunidad de desarrollar sus destrezas en su lengua nativa será más difícil para él adquirir las en la segunda lengua.

Muchos expertos consideran que una de las alternativas a los problemas de los estudiantes que pertenecen a lenguas minoritarias (como el caso de inmigrantes en un país

de acogida) es el programa de doble inmersión, cuyo objetivo es convertir al estudiante en una persona bilingüe (utilizando su lengua materna y la segunda lengua adquirida). Este modelo beneficia tanto a los estudiantes nativos como a los extranjeros (Frengel, 2003).

La inmersión dual es la enseñanza en dos lenguas, la cual funciona cuando la educación es conducida en contextos significativos (Tokuhamma-Espinosa, 2008), y está dirigida a un número equitativo de hablantes de la lengua dominante y de aquellos que hablan otras lenguas, y provee enseñanza de contenidos

*Los programas de inmersión dual promueven la aceptación de las diferencias culturales.*

a través de ambos idiomas a todos los estudiantes (Freeman, 2007). No es un programa para ayudar a remediar los «problemas» de algunos niños, sino que ayuda a enriquecerlos, ya que cada actividad tiene varios niveles de lenguaje y desarrollo cognitivo integrado en la tarea, y ayuda a los alumnos a dar «saltos» en su aprendizaje (Wayne & Collier, 2005). Todos los niños podrán ser capaces de hablar, leer, y escribir en dos lenguas al terminar el colegio (Frengel, 2003).

Dichos programas combinan lo mejor de la educación con inmersión (para los que hablan inglés) y de aquellos que se conocen como one-way developmental program (programa de aprendizaje en una vía) para hablantes de otras lenguas (Lindholm, 1990; Lindholm-Leary, 2001 citado en Freeman, 2007). El programa consiste en enseñar el mismo número de horas en la lengua minoritaria y en la segunda lengua desde kindergarten (Frengel, 2003). Es decir, la instrucción es en ambas lenguas, por lo menos 50% del tiempo en cada una.

Se espera que los estudiantes se vuelvan hábiles en ambas lenguas para que la maestra enseñe un día en una lengua y en otra ocasión en la otra, o que dos maestros dividan la instrucción, utilizando cada uno la lengua en la clase. El programa asegura que los estudiantes de una minoría interactúen con compañeros que son hábiles en otra lengua, y que se encuentren con desafíos, ya que la presencia de estudiantes nativos hace que los objetivos educativos sean demandantes, beneficiando a los niños inmigrantes,

quienes muchas veces sufren de bajas expectativas por parte de sus profesores.

Sin embargo, no es suficiente colocar a los niños en la misma clase, ya que la instrucción debe ser diseñada para hacer participar a los estudiantes que pertenecen a una minoría, junto con altas expectativas (Glenn, 2003). Este programa tiene tres objetivos principales: 1) Los estudiantes se desempeñarán bien académicamente. 2) Desarrollarán altos niveles de lenguaje y alfabetización en su primera y segunda lengua. 3) Desarrollarán actitudes positivas en cuanto a diferentes culturas (Christian, 1994, citado en Howard, 2002).

Las investigaciones indican que los estudiantes de lenguas minoritarias se desempeñan mejor académicamente al recibir educación en su propia lengua (Greene, 1998; Willig, 1985, citado en Howard, 2002), y que tener habilidad en ella se convierte en una base sólida para la adquisición de un segundo idioma (Esiterhold-Carson, Carrell, Kroll, Kuehn, & Silberstein, 1990, citado en Howard, 2002). La investigación sobre la inmersión en estudiantes de la lengua dominante sostiene que la enseñanza en una segunda lengua les ayuda a mantener un buen desempeño y destrezas en la suya, así como adquirir habilidades

*Los estudiantes son retados a pensar de manera creativa y crítica, y a ayudarse unos a otros con el lenguaje, mientras resuelven problemas de la vida real a través de unidades temáticas.*

en la otra (Genesee, 1987; Swain & Lapkin, 1982, citado en Howard, 2002). Los programas de inmersión dual crean un currículo en el que los alumnos de las minorías y mayorías participan en el proceso de aprendizaje (Tokuhama-Espinosa, 2008). Los estudiantes son retados a pensar de manera creativa y crítica, y a ayudarse unos a otros con el lenguaje, mientras resuelven problemas de la vida real a través de unidades temáticas. Si los estudiantes no son hábiles todavía en la lengua enseñada en ese momento, las lecciones son significativas y complejas cognitivamente (Thomas & Collier, 2005). Otra razón por la cual son beneficiosos estos programas es que todos los educandos aprenden un segundo idioma (tanto los nativos como los no nativos), y el tiempo dedicado al aprendizaje de lenguas es optimizado (Tokuhama-Espinosa, 2008).

Este modelo de enseñanza promueve la aceptación de las diferencias culturales (Tokuhama-Espinosa, 2008). Se enfatiza una comprensión entre culturas para enriquecer al currículo. Por ejemplo, estudiantes que estén investigando temas como la migración pueden contar con las experiencias compartidas por los estudiantes que pertenecen a esos grupos.

Esto provee a los educandos una mejor comprensión de las experiencias y bagajes culturales de sus compañeros, y les da la oportunidad de obtener una visión de la riqueza cultural en el mundo. La mejor manera de promover la apreciación lingüística y de la diversidad cultural es exponer directamente a



Las investigaciones han demostrado que la fluidez en el primer idioma es un requisito para alcanzar el éxito académico en la segunda lengua.

los estudiantes a las experiencias con ellas (Howard, 2002).

### ¿Tenemos doble inmersión en Ecuador?

Los modelos de bilingüismo más comunes encontrados en los Andes y en Ecuador son los modelos de enriquecimiento, que promueven el desarrollo de la lengua y del bilingüismo para la élite. Este modelo consiste en programas para estudiantes monolingües de español, y reciben instrucción en otro idioma como medio de instrucción (King, 2004). Hay centros educativos que utilizan el sistema de inmersión parcial, en el que los niños tienen de 30 a 60 minutos al día de instrucción en su lengua nativa, y el resto del día reciben clases en la segunda lengua. También hay colegios donde hay inmersión total, en

donde toda la instrucción es en la segunda lengua, y esta es enseñada en materias separadas a través del contenido.

Tenemos también modelos de transición (uso de lenguas indígenas en los primeros años y después se introduce el español como lengua única) y el modelo de mantenimiento (desarrollo de lenguas indígenas en los diferentes niveles de todo el proceso educativo) para los sectores indígenas, donde a largo plazo se promueve sustracción (reemplazo del quichua por el español) (Morochó, 2007). Los modelos de transición son programas para estudiantes que son dominantes en un idioma indígena y necesitan adquirir el español como segunda lengua. Estos programas son diseñados como vehículos para promover enseñanza significativa y alfabe-

tización en su primera lengua, antes de su transición al español. Pero en estos los estudiantes provienen de grupos sociales que han sido marginados económica y socialmente del contexto nacional.

Muchos críticos afirman que estos modelos de «mantenimiento», a pesar de utilizar la lengua nativa de los alumnos en los primeros años, en realidad tienden a ser orientados hacia el español, y promueven una forma sustractiva del bilingüismo (King, 2004). Estos modelos resultan en oportunidades educativas desiguales, contribuyendo a un incremento de inequidades en la región andina en general (CIDA, 2002; Galbraith & Kum, 2002, citado en King, 2004).

## ¿Por qué la inmersión puede o no funcionar en el Ecuador?

En Ecuador no tenemos inmersión dual debido a que en los colegios los alumnos nativos son más numerosos que aquellos que vienen de otros países, y por lo general se da más prioridad a los idiomas extranjeros como al inglés y al francés u otro, que a la lengua nativa. En cuanto al quichua, existe el problema de que es un idioma estancado, porque necesita de la influencia del español para algunas palabras. Hubo el riesgo de que el quichua desapareciera antes de que se creara el DINAIB (Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe), porque la gente no estaba orgullosa de su idioma y quería esconder y negar sus raíces. El problema es que los jóvenes y niños, por influencia de los medios utilizan más el español, y esto pone en peligro al quichua.

Con respecto a la educación bilingüe en Ecuador, en general se presentan varios inconvenientes que impiden la efectiva implementación de la inmersión dual. El modelo ideal sería el 50/50, pero lastimosamente las escuelas no pueden operar bajo esas condiciones, debido a que los horarios no lo permiten, y muchas veces es necesario contar con el número de profesores necesarios para cubrir las clases requeridas para cada idioma. Por tanto, el modelo 90/10 es el ideal, ya que se podría introducir poco a poco el idioma español (en el caso del modelo quichua-español) o el inglés (en el caso del modelo inglés-español).

En cuanto al momento oportuno,

sería mejor introducir el idioma español o inglés desde kindergarten, pero muchas veces la calidad de enseñanza del segundo idioma no es tan bueno. Otro inconveniente son los materiales, ya que no hay muchos libros de calidad escritos en quichua, y los de inglés muchas veces son costosos, pero son necesarios para una buena educación de calidad, teniendo en cuenta los distintos bagajes culturales.

Otro aspecto que debe enfrentar la educación ecuatoriana es la falta de profesores bilingües, quienes deben ser docentes de la misma comunidad o provincia, y muchos no están capacitados para la enseñanza bilingüe. Un último aspecto relevante son los incentivos y la motivación para aprender un segundo idioma. Los niños que hablan español no hacen mucho esfuerzo por aprender inglés si ven que esta lengua no se utiliza mucho aquí; pero los niños que hablan quichua y deben aprender español sí pueden verse motivados a aprenderlo porque lo necesitan para comunicarse.

## Referencias

Freeman, R. (2007). Reviewing the research on language education programs. *Bilingual education: an introductory reader*. En C. Baker y O. García (Eds). Bristol, UK: Multilingual Matters.

Frengel, J. (2003). *Two-way immersion programs in the United States. The multilingual mind*. Westport, Connecticut, CT: Praeger.

Glenn, C. (enero de 2003). Two-way bilingual education.

*Education digest*, 68(5), 42-45.

Howard, E. (2002). Two-way immersion: a key to global awareness. *Educational Leadership*, 60(2), 62-64.

King, K. (2004). Language policy and local planning in South America: New directions for enrichment bilingual education in the Andes. *Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 7(5), 334-347.

Morocho, M. (2007). *La historia de los modelos de educación bilingüe*. Recuperado el 15 de octubre de 2016, de: [http://asambleconstituyente.gov.ec/blogs/margarita\\_morocho/2008/01/26/resena-historica-de-los-modelos-de-educacion-intercultural-bilingüe-del-ecuador/](http://asambleconstituyente.gov.ec/blogs/margarita_morocho/2008/01/26/resena-historica-de-los-modelos-de-educacion-intercultural-bilingüe-del-ecuador/)

Tokuhama-Espinosa, T. (2008). *Living Languages: Multilingualism across life span*. Westport, Connecticut, CT: Praeger.

Torres-Guzmán, M. (2007). *Dual language programs: key features and results. Bilingual education: An introductory reader* (Editado por Colin Baker y Ofelia García). Bristol, UK: Multilingual Matters.

Thomas, W.P. & Collier, V.P. (octubre de 2003). The multiple benefits of dual language. *Educational Leadership*, 61(2), 61-64.

Thomas, W.P. & Collier, V.P. (2005 Spring). The beauty of dual language education. *The TABE Journal*, 8(1). E. de Kanter (Ed). Recuperado el 15 de octubre de 2016 de <http://www.tabe.org/members/journal.pdf#page=7>