

BILINGÜISMO Y EDUCACION EN GALICIA

J. ROMAY MARTINEZ

Universidade da Coruña

En esta breve comunicación, en el marco de este Primer Seminario Internacional de bilingüismo y didáctica de las lenguas, pretendo recoger una serie de reflexiones y anotaciones sobre un tema tan actual y vivo como es el bilingüismo y sus repercusiones educativas para nuestra comunidad bilingüe.

El bilingüismo ha sido estudiado desde múltiples perspectivas todas ellas necesarias y complementarias. La aproximación que se hace al tema en esta comunicación será fundamentalmente psicológica y psicosocial.

Una serie de consideraciones apriorísticas y de inexactitudes, algunas de ellas desafortunadamente todavía presentes en ciertos sectores de nuestra sociedad, han intentado presentar solamente los aspectos negativos del bilingüismo.

En esta comunicación, se pretende mostrar cómo el bilingüismo lejos de ser un obstáculo para el desarrollo cognitivo y por ende el aprendizaje escolar, y para la configuración de una identidad personal y grupal armónica e integrada socialmente, como algunas veces erróneamente se ha pretendido afirmar, es, al contrario, altamente favorecedor y dinamizador de esas dimensiones psicológicas y sociales.

Para este propósito me centraré principalmente en las relaciones entre bilingüismo y desarrollo cognitivo y bilingüismo e identidad para terminar con algunas consideraciones sobre los principios que deben inspirar una educación que pretenda aprovechar todas las enriquecedoras potencialidades del bilingüismo y biculturalismo.

Sin pretender definir el bilingüismo ya que podríamos decir que lo que existen son más bien situaciones bilingües no dándose dos iguales, quizá convenga hacer algunas precisiones iniciales.

En primer lugar, el bilingüismo es considerado aquí como la capacidad para comunicarse en dos idiomas, pero según el grado de dominio de la comunicación nos podemos encontrar con las situaciones básicas siguientes:

a) Que el grado de dominio de ambas lenguas sea el que correspondiese a la lengua materna. En este caso nos encontraríamos ante un auténtico bilingüismo.

b) Que se utilicen las dos lenguas como si ninguna de las dos fuese la materna. Es lo que se llamaría semilingüismo.

c) Que se trate de la utilización de un idioma en un contexto cultural y del segundo en otro diferente. Estaríamos en presencia de la situación que algunos autores

llaman diglosia, aunque este término no es admitido por todos ya que ello supondría hacer una diferenciación entre bilingüismo como fenómeno fundamentalmente psicológico individual que implica ausencia de conflicto entre lenguas y diglosia como fenómeno principalmente social y grupal.

d) Según el prestigio sociocultural de las lenguas se distingue entre bilingüismo sustractivo en caso contrario (Lambert, 1980).

Las diversas situaciones bilingües obedecerán a razones histórico-políticas y socioeconómicas particulares siendo asumidas, a nivel psicolingüístico, en función de la propia historia familiar y personal.

El bilingüismo como fenómeno psicosocial está asociado a un conjunto de dimensiones lingüísticas y no lingüísticas con las que no mantiene una relación constante de una a otra situación, debido a la variabilidad inherente a esas dimensiones. Esto hace que las situaciones bilingües sean relativamente únicas, lo que constituye un obstáculo para la generalización de conclusiones.

LA SITUACION BILINGÜE EN GALICIA

Se afirma reiteradamente que el bilingüismo en Galicia está caracterizada por lo que algunos llaman una situación diglósica que, de cualquier modo, podríamos definir como una posición de opresión de la lengua castellana sobre el gallego, lengua autóctona, hablada por aproximadamente el 80 % de la población. Es decir, se daría la paradoja de ser la lengua minoritariamente hablada la lengua dominante. Dicho de otro modo, la lengua mayoritaria tendría un status de lengua minoritaria.

Así se puede afirmar que la comunicación de una gran parte de la población escolar gallega, especialmente la de origen rural, se produce en un doble código lingüístico, siendo su comunicación con familiares, amigos y vecinos en gallego mientras que en el contacto con la administración, los servicios, medios de comunicación y, sobre todo la escuela, se utiliza casi exclusivamente el castellano.

De este modo, a pesar del bilingüismo colectivo en el sentido de que una gran mayoría de la población puede entender y hablar las dos idiomas, se da una especialización de la lengua según los individuos y según la función social, correlacionando la utilización del gallego como lengua principal con los indicadores de clase social baja y residencia o procedencia rural y quedando reducido fundamentalmente a la comunicación oral y familiar.

Esta especialización de funciones y discriminación de hablantes configurará una jerarquización de lenguas que se traducirá, a nivel sociolingüístico, en un bilingüismo de desplazamiento o residual según la categorización de Haugen (1972).

A nivel individual nos encontraríamos, en la mayoría de los casos con una situación de semilingüismo en cuanto que los sujetos bilingües no llegan a alcanzar el nivel de competencia básica en ninguna de sus dos lenguas, lo que se va a traducir en unas claras repercusiones a nivel psicosocial fundamentalmente en lo referente a la propia identidad y de grupo.

Este semilingüismo podría estar originado por las frustraciones del niño en una escuela donde mayoritariamente se ha excluido su lengua materna, frustraciones iniciales que pueden quizá también explicar muchas agresiones posteriores contra la

propia lengua, llegándose así, a nivel de grupo a una especie de biculturalismo sustractivo, caracterizado por presiones sociales para acabar con un aspecto de la doble identidad (Lambert, 1982).

Esta relación de dominación lingüística por parte del castellano indudablemente obedece a razones históricas de poder que han sido interiorizadas psicológicamente y que acertadamente presenta Morente (1973) cuando dice «Tradicionalmente estos señores (los representantes del poder o de la cultura que son los que usan habitualmente el castellano y que, además, exigen con frecuencia que todo el mundo se exprese en esa lengua) en Galicia han mirado con desdén la lengua del pueblo, la han usado para hacer chistes y dejar en ridículo al paisano. Hay, pues, un problema psicológico y pedagógico serio por medio» (p. 81).

Esta triste situación histórica está en la base de anómalos y curiosos comportamientos como aquellos que se dan en familias cuyos padres hablan gallego entre sí y sin embargo utilizan el castellano para comunicarse con sus hijos, siendo muy elevado su número en algunas zonas.

Casi veinte años después de la afirmación de Morente la situación del gallego ha mejorado, a mi entender, aunque estemos lejos de un estado de bilingüismo aditivo. Varias circunstancias han contribuido a esta evolución:

a) Los cambios políticos acontecidos en España y que se reflejan en la cooficialidad de las dos lenguas recogida en nuestra Constitución de 1978 y en la configuración política de Galicia como comunidad autónoma.

b) La mayor preocupación científica por el tema por parte de la Lingüística, de la Psicología y de las Ciencias de la Educación.

c) Una mayor sensibilidad por parte de los ciudadanos favorecida por el alcance de mayores cuotas de formación y educación.

d) La obligatoriedad de conocer el gallego para acceder a muchos puestos de trabajo fundamentalmente de la Administración, siendo esta pragmática razón, según algunos, el principal elemento para alcanzar una todavía necesaria dignificación del gallego.

Mucho camino queda todavía por recorrer hasta que el gallego alcance un status de lengua de prestigio con una vitalidad etnolingüística similar a la del castellano pero parece que las bases para posibilitar tal empresa están puestas.

BILINGÜISMO Y FLEXIBILIDAD COGNITIVA

En 1962 Peal y Lambert querían comprobar si como se afirmaba hasta entonces el bilingüismo era perjudicial para el funcionamiento cognitivo, situación inquietante máxime teniendo en cuenta que la mayor parte de la población mundial es bilingüe. Afortunadamente sus hallazgos indicaron lo contrario llegando a comprobar que «el patrón de resultados de las pruebas sugería que los bilingües tenían, cuando se medía, una estructura de la inteligencia más diversificada y una mayor flexibilidad de pensamiento» (Lambert, 1982, p. 145).

Estos resultados fueron ampliamente confirmados más tarde en multitud de contextos y siguiendo estrategias distintas. Así para Ben-Zeev (1972), la mayor flexibilidad cognitiva de los bilingües radicaría en una mayor destreza para la reorganización auditiva del material verbal, en un dominio más flexible del código lingüístico

y en un mejor pensamiento operacional concreto. Ianco-Worrel (1972) destacaba, sin embargo, en los bilingües la mayor facilidad para aislar el significado de las palabras de su forma sonora. Scott (1973) en un estudio muy bien diseñado, citado por Lambert (1982), y trabajando con datos recogidos durante siete años comprobó claramente la relación causal entre bilingüismo y flexibilidad cognitiva, medida ésta por las puntuaciones en pensamiento divergente.

Hay que tener, de todas formas, en cuenta que el bilingüismo enriquecedor que se está presentando en estos estudios debe seguramente alcanzar, como dice Cummins (1979), un umbral superior de competencia lingüística en las dos lenguas.

Esto implica un compromiso por parte de las autoridades educativas para poner en marcha los programas adecuados que permitan alcanzar ese umbral superior de dominio en ambas lenguas indispensable para que se produzca un aprovechamiento correcto del hecho y práctica bilingüe, no poniendo exclusivamente el énfasis en las variables lingüísticas sino también en variables psicosociales y motivacionales (McLaughlin, 1984).

BILINGÜISMO E IDENTIDAD

La preocupación creciente que manifiesta la psicología social a partir de los años sesenta por la identidad grupal en todas sus acepciones hace que cada vez más se estudie la inter-relación que se da entre bilingüismo e identidad étnica y grupal.

El bilingüismo no se limita a la simple utilización de dos lenguas sino que significa también y quizá primordialmente participar en dos culturas que moldearán y configurarán, de alguna manera, nuestra propia identidad individual y grupal. Por eso en todo bilingüismo subyace siempre un biculturalismo, una referencia a dos grupos socioculturales diferentes.

En efecto, mediante la categorización lingüística se tejen los procesos de diferenciación intergrupal. En esta línea Noia Campos (1980) comprueba en una población gallega que «os nenos desde edades moi pequenas distinguen formas de comunicación diferentes que van asociando a persoas e a dominios determinados. Inda que comenzan a coñece-lo castelán moi cedo non se fan bilingües astra chegar á escola onde obligatoriamente deben falar castelán» (p. 14).

Se podría pensar a priori que, de este modo, el bilingüismo produciría una identidad partida, fuente potencial de conflictos personales y grupales. Pero los datos empíricos parecen permitirnos afirmar, por contra, que se puede dar un biculturalismo integrado, una rica identidad compartida como comprobaron ya Gardner y Lambert (1972), cuando constataron cómo un subgrupo de jóvenes franco-estadounidenses se sentían claramente franceses y americanos al mismo tiempo. Investigaciones posteriores han demostrado ampliamente esta situación.

Allen y Lambert (1969), comparando un grupo de adolescentes, hijos de matrimonios mixtos anglo-franceses de Montreal, con otros adolescentes hijos de matrimonios «homogéneos», comprobaron que aquéllos se identificaban con sus padres, se relacionaban e identificaban con los dos grupos de referencia y que el concepto que tenían de sí mismos no difería del de los sujetos del grupo de comparación.

Padilla y Long (1969) constataron también cómo los hispano-estadounidenses se adaptan mejor y aprenden mejor el inglés si sus lazos lingüísticos y culturales con su mundo hispano se mantienen vivos.

Estos y otros muchos estudios en esta línea nos permiten afirmar que las dos culturas de las que participan los bilingües más que originar problemas de identificación producen, por contra, los beneficios de una doble influencia cultural, al menos cuando esas culturas son más o menos próximas y no han entrado en un conflicto manifiesto que, por supuesto, no se plantearía en realidad entre culturas sino entre los grupos sociales que son los auténticos protagonistas.

EDUCACION BILINGÜE

La solución más lógica y razonable para la situación de semilingüismo, antes señalada, parece ser la escolarización temprana en la lengua materna como ya recomendaba la UNESCO en 1953.

Esta enseñanza primera en la propia lengua promoverá en el niño una adecuada autoestima y un aprecio y valorización positiva de la cultura de sus padres y de su etnogrupo produciendo grandes ventajas para el aprendizaje escolar mediante una armoniosa adaptación e integración entre la familia y la escuela.

Hay un común acuerdo en sostener que el uso de las lenguas minoritarias como vehículo predominante de enseñanza fomenta el desarrollo lingüístico y psicosocial necesario para actuar con éxito en un sistema dominado por la lengua y la cultura mayoritaria (Cummins, 1979; Lambert, 1980).

En este sentido, uno de los estudios longitudinales mejor realizados llevado a cabo por Rosier y Holm (1980) mostró que los estudiantes del programa bilingüe no sólo aprendían a escribir, leer y hablar en navajo, algo que no alcanzaban los alumnos del grupo control que asistían a escuelas en las que el inglés era el único medio de enseñanza sino que además presentaban un rendimiento superior en todas las pruebas de inglés.

Este y otros muchos estudios nos demostrarían las ventajas de los programas bilingües respecto a los tradicionales monolingües que olvidan la lengua materna.

En efecto los programas más eficaces parecen ser aquellos que proponen conservar y promover la lengua y cultura maternas del niño al tiempo que lo introducen gradualmente en el otro idioma (Lambert, 1980), mientras que sería útil lo contrario, es decir, la enseñanza inicial impartida en la segunda lengua sólo en aquellos casos en que el idioma materno del niño es el mayoritario en la sociedad y cuando la supervivencia de esta lengua no está amenazada, estando, por contra, muy promocionada.

Para terminar estas breves anotaciones sobre la educación en situación bilingüe, me parece interesante traer aquí la recomendación de Lambert (1982) en el sentido de «que en las comunicaciones bilingües, donde se concede un prestigio diferencial a las distintas lenguas y a los grupos étnico-lingüísticos implicados, debería prestarse atención al desarrollo de habilidades en la lengua con más probabilidades de ser olvidada... De esta manera, la tendencia hacia formas sustrativas de bilingüismo o biculturalismo se puede transformar en la tendencia contraria» (p. 163).

Una traducción a la realidad gallega exigiría, parafraseando a Lambert, consolidar y profundizar el dominio del gallego y comenzar la escolarización en castellano tan pronto como fuera posible pero sólo cuando se hubiera garantizado completamente la competencia en la lengua en peligro que en nuestro caso es, aunque parezca paradójico, el gallego.

Espero y confío en que la Comunidad Autónoma de Galicia que representa un hito histórico en la proyección política de la identidad gallega sabrá dar adecuada respuesta al vital problema para un pueblo de la supervivencia de su lengua.

BIBLIOGRAFIA

- AELLEN, C. y LAMBERT, W. W. (1969): Ethnic identification and personality adjustments of Canadian adolescents of mixed English-French parentaje. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 1, 69-86.
- BEN-ZEEV, S. (1972): The influence of bilingual on cognitive development and cognitive strategy. Tesis doctoral. Universidad de Chicago.
- CUMMINS, J. (1979): Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, 222-251.
- GARDNER, R. C. y LAMBERT, W. E. (1972): *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- HAUGEN, E. (1972): The Ecology of Language. The linguistic rapport, 1971, suplement 25, 19-26. Recopilado en *The Ecology of Language. Essays by Einer Haugen*. Stanford: Stanford University Press.
- IANCO-WORRELL, A. D. (1972): Bilingualism and cognitive development. *Child Development*, 43, 1390-1400.
- LAMBERT, W. E. (1980): The social psychology of language: A perspective for the 1980s. En H. Giles; W. P. Robinson y J. P. Smith (comp.): *Language: Social Psychological Perspectives*. Oxford: Pergamon Press.
- LAMBERT, W. E. (1982): Algunas consecuencias cognitivas y socioculturales del bilingüismo. *Revista de Occidente*, 10-11, 143-166.
- McLAUGHLIN, B. (1984): *Second language acquisition in childhood*. Vol. I: *Preschool Children*. 2 ed. New York: LEA.
- MORENTE TORRES, J. (1973): *El gallego en la liturgia y pastoral de Galicia*. Primeras Jornadas sobre el bilingüismo. Santiago de Compostela: Instituto de Ciencias de la Educación.
- NOIA CAMPOS, M. C. (1980): *Descrición e medida do bilingüismo en dous grupos de escolares da zona de Vigo*. Universidade de Santiago de Compostela: Facultade de Filoloxía.
- PADILLA, A. M. y LONG, K. K. (1969): An sssessment of successful Spanish-American students at the University of New Mexico. Trabajo presentado a la Reunión Anual AAAS. Rocky Mountain Division. Colorado Springs.
- PEAL, E. y LAMBERT, W. E. (1962): The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs*, 76, 1-23.
- ROSIER, P. y HOLM, W. (1980): *The Rock Point Experience: A longitudinal study of a Navajo school program*. Washington: Center for Applied Linguistics.
- SCOTT, S. (1973): *The relation of divergent thinking to bilingualism: Cause or effect?* Informe no publicado. McGill University.
- UNESCO (1953): *The use of vernacular languages in education*. París.