

Educación y bilingüismo en el estado español

Ignasi Vila

Este artículo versa sobre el tratamiento de las lenguas en las Comunidades del Estado español que, además del castellano, tienen otra lengua. Al inicio, discutimos algunas cuestiones relativas a la cohesión social en aquellos territorios en los que se habla más de una lengua y defendemos la educación bilingüe como un buen instrumento en favor de ella. A la vez, abordamos el concepto de educación bilingüe y las asunciones que realiza sobre el aprendizaje de las lenguas en presencia. En este sentido, discutimos las condiciones de adquisición del lenguaje y su plasmación en el ámbito de la educación bilingüe.

Palabras clave: Enseñanza, Lingüística, Bilingüismo, España

Education and bilingualism in the Spanish territory

This article looks at the treatment of languages in the communities in Spanish territory, which apart from Spanish have another language. At the beginning we discuss some questions which are relative to social cohesion in those territories where more than one language is spoken and we defend bilingual education as a good instrument in favour of it. At the same time we look at the concept of bilingual education and the assumptions that it bears in respect of the learning of languages. In this sense we discuss the conditions of acquisition of language and its appearance in the area of bilingual education.

Cerca del 50% de la población española habita en territorios en los que se utiliza más de una lengua en las relaciones sociales (Siguan, 1994). Además, si exceptuamos el caso de Asturias y de Aragón, en todos ellos coexisten como lenguas oficiales el castellano y otra lengua -catalán, euskara y gallego-. No cabe duda de que el calificativo de "plurilingüe" con que el Dr. Siguan califica a España es plenamente vigente. Esta constatación -por cierto, a menudo olvidada- conlleva un sinnúmero de problemas, agravados en nuestro caso por la existencia durante decenios de una política lingüística que negaba los derechos lingüísticos a las personas que tenían como lengua propia una lengua distinta al castellano. Probablemente, el primero consiste en desarrollar políticas lingüísticas que devuelvan a la ciudadanía no castellanohablante sus derechos como hablantes, lo cual no acostumbra a ser fácil porque estas personas no forman parte de islotes aislados sino que conviven con otras personas que normalmente desconocen su lengua y que, por tanto, también son sujeto de derechos lingüísticos. La reciente polémica sobre la Ley de Normalización Lingüística de la lengua catalana suscitada en Catalunya a lo largo del último año es un buen ejemplo. De manera resumida, dada la longitud de estas notas, aparecen dos actitudes contrapuestas. De una parte, aquellas personas que han sufrido la negación de sus derechos lingüísticos y que perciben la posibilidad de recuperarlos como individuos y como miembros de una comunidad ven el proceso inexorablemente lento y reclaman un esfuerzo mayor de parte de los gobernantes y, de la otra, una parte de las personas que han permanecido como monolingües se instalan en la "comodidad lingüística" y se niegan a aceptar que se modifique el estatus lingüístico de las lenguas en contacto, tal y como existe en el momento en que es posible normalizar la lengua minoritaria o minorizada.

Por eso, si no se quiere hacer de las lenguas una fuente de conflicto y de confrontación social, hay que calibrar muy bien el tipo de medidas que hay que emprender y que, en buena parte, deben responder a un elevado grado de consenso social. Y, probablemente, la educación constituye uno de los ámbitos en donde es más fácil desarrollar una política lingüística que atienda a ambos aspectos. De hecho, así ha sido en el Estado español, en el cual en todos los territorios en que se utiliza más de una lengua y existe la educación bilingüe -más o menos extendida- que tiene como objetivo conseguir que los escolares, independientemente de su lengua familiar, desarrollen un buen conocimiento de las lenguas en presencia al finalizar la enseñanza obligatoria. Este objetivo tiene una gran importancia ya que, hasta hace pocos años, los bilingües eran las personas que tenían como lengua propia una lengua distinta al castellano, mientras que los castellanohablantes de Galicia o del País Vasco podían permanecer como monolingües sin que vieran dificultadas sus relaciones sociales. De lo que se trata es de que todas las personas sean bilingües, lo cual en estos territorios significa especialmente que haya una política lingüística en la educación que lo permita ya que, dada la precariedad de las lenguas minoritarias en el medio social, es impensable que se puedan aprender al margen del contexto escolar.

Dicho esto, no hace falta decir que la misma educación bilingüe tampoco está exenta de problemas y dificultades. En estas notas abordo algunos de ellos.

La educación bilingüe

La educación bilingüe no ha tenido buena prensa a lo largo del siglo XX. Daba igual que las hijas y los hijos de las familias socialmente más favorecidas acudieran sin ningún tipo de problemas a centros de este tipo como el Liceo Francés, el Colegio Alemán o las escuelas inglesas. De forma general, durante años, la psicología y la pedagogía han clamado en contra de la educación bilingüe, a la cual se ha acusado de todo tipo de males -incluida la esquizofrenia! Es evidente que el conocimiento que hoy día tenemos sobre la educación bilingüe se aleja de semejantes calamidades y nadie duda de que aquello que es bueno para la infancia socialmente favorecida también lo es para la infancia socialmente desfavorecida. No obstante, es importante resaltar que la educación bilingüe no es buena o mala en sí misma, sino que depende de las condiciones psicoeducativas y didácticas de su aplicación para que, tal y como defiende la actual reforma educativa, sea un auténtico "contexto de desarrollo" para la infancia o una pesadilla que se debe soportar de forma obligatoria hasta los 16 años. Por eso, nadie discute ya de la bondad o de la maldad de la educación bilingüe, sino de sus condiciones de aplicación, las cuales son determinantes para su éxito o fracaso.

¿Qué se entiende por educación bilingüe? Un programa educativo que organiza sus enseñanzas de modo que los contenidos a lo largo de la escolaridad se transmiten en dos o más lenguas. Generalmente, en la educación bilingüe se emplean dos lenguas y los programas que utilizan tres o más lenguas reciben el nombre de educación plurilingüe. En esta definición quedan excluidos los programas escolares que enseñan una lengua como asignatura -por ejemplo, el inglés o el francés como asignatura-. La educación bilingüe implica enseñar "a través de" o "mediante" dos o más lenguas los distintos contenidos escolares.

Normalmente, a los programas de educación bilingüe acuden escolares que tienen como lengua propia una de las dos lenguas que emplea la escuela y que desconocen la otra. Ello implica una primera reflexión: ¿Cómo es posible aprender cosas mediante una lengua que se desconoce? El sentido común nos lleva a pensar que cuando comunicamos con alguien que desconoce nuestra lengua la comunicación se torna imposible -¿Qué decir si el objetivo es que nuestro interlocutor no sólo consiga comunicar, sino que además aprenda cosas mediante ella! Sin embargo, ésta es la propuesta de la educación bilingüe: sólo se puede aprender la lengua en la medida en que se hacen cosas con ella y, dado que en la escuela las cosas que se hacen es enseñar y aprender, la forma de dominar una lengua que no se sabe es enseñar y aprender a través de ella. No cabe duda de que el binomio formulado -enseñanza y aprendizaje- es decisivo. En otras palabras, es tan importante enseñar a través de la lengua desconocida por el alumnado como que el alumnado aprenda a través de ella. La educación bilingüe no está caracterizada por enseñar mediante una lengua distinta de los escolares, sino que su auténtica naturaleza consiste en que al hacerlo las niñas y los niños aprenden cosas y, subsidiariamente, de rebote, aprenden la lengua que las transmite.

Por eso, la discusión sobre la educación bilingüe remite obligatoriamente a las condiciones que permiten hacer cosas con las lenguas en presencia. Y, aunque nos remontemos a nuestros orígenes, vale la pena hacerlo dado que la educación bilingüe presupone que el proceso de adquisición de la lengua desconocida es semejante a la forma en que las criaturas de la especie humana se incorporan al lenguaje.

Algunas ideas sobre la adquisición del lenguaje

Nuestras creencias al respecto pueden ser diversas e, incluso, podemos llegar admitir que una parte importante del proceso remite a conocimientos innatos que tiene el bebé cuando llega a este mundo, pero una cosa es cierta, más allá de nuestras disposiciones para adquirir el lenguaje: hemos de aprender a usarlo (Vila, 1990). Y, ciertamente, usar el lenguaje implica usar un procedimiento de forma instrumental para regular los intercambios sociales. No hay uso de la lengua al margen de situaciones interactivas en las que un hablante tiene algo que decir a un oyente y éste está interesado en reconocer la intención de su interlocutor.

El bebé y los adultos de su entorno se incorporan desde los primeros momentos de vida a situaciones interactivas en las que progresivamente ambos "negocian" procedimientos para llevar a buen puerto la interacción. En esa negociación, el adulto "enseña" progresivamente a usar intencionalmente las conductas que el bebé "lleva" al nacer: lloro, sonrisa, gestos diversos, etc. y, además, le permite reconocer formas más convencionales y arbitrarias para realizar las mismas funciones que realiza mediante procedimientos más arcaicos. Así, la señalización sustituye al gesto de "alcanzar" y un vocablo lexicalizado -por ejemplo, *agua*- a la señalización. Y, todo ello, en relación a la misma función: el requerimiento. El adulto, en la medida en que hace cosas con el bebé, le enseña a usar procedimientos cada vez más complejos para que los otros reconozcan sus intenciones -en este caso, sus requerimientos-.

Este proceso de sustitución funcional, en el que la infancia reconoce progresivamente formas cada vez más arbitrarias y convencionales para formular sus intenciones y para que sean reconocidas por los demás, se realiza mediante las actividades conjuntas que las niñas y los niños realizan con sus cuidadores, los cuales se comportan de forma que permiten a las criaturas reconocer maneras más eficaces y económicas de hacer lo que ya hacen (Bruner, 1990).

No hace falta decir que la gasolina de este proceso es el deseo de ambos -bebé y cuidadores- de hacer cosas juntos y, por tanto, de la necesidad de negociar procedimientos para decidir conjuntamente qué quieren hacer, cuándo quieren dejar de hacerlo, en dónde lo quieren hacer, con qué tipo de objetos, etc. Si no existe dicha implicación, el lenguaje no crece como a los pájaros les crecen las alas. Para que el lenguaje aparezca debe existir una fuerte motivación de querer hacer cosas con alguien que es, en definitiva, quien suministra las herramientas para poder hacerlo.

Evidentemente, en el ámbito de la educación bilingüe, las cosas no ocurren de la misma manera que en los primeros años de la vida de las criaturas. Entre otras cosas, porque la escuela es un contexto formal, mientras que la familia es un

contexto informal, lo cual implica diferencias importantes. Sin embargo, los mecanismos psicológicos implicados en la aparición del lenguaje o en la adquisición de una segunda lengua son, para muchos autores, de la misma naturaleza y, por tanto, enseñar lengua en la escuela implica activarlos si se quiere que el alumnado mejore en su uso del lenguaje. En definitiva, eso es lo que hace la educación bilingüe a partir de una serie de condiciones psicoeducativas y didácticas.

Condiciones de la educación bilingüe

Difícilmente se puede aprender algo que no se quiere aprender. Esta afirmación aún es más cierta en el ámbito de los procedimientos. Si el lenguaje es el instrumento por excelencia para regular y controlar los intercambios sociales y se adquiere desde su uso, difícilmente se puede aprender si no se desea mantener intercambios sociales con quien lo puede enseñar. Probablemente, en el párrafo anterior se encuentran las condiciones más importantes para garantizar el éxito de la educación bilingüe: motivación y actitudes.

El deseo de querer hacer cosas con alguien es la fuente de motivación más importante para incorporar el lenguaje. Y ello, en la escuela, no es independiente del tipo de cosas que se proponen para hacer, de modo que una de las fuentes de motivación más importantes que asume la educación bilingüe es que las actividades propuestas tengan sentido para quien las tiene que realizar (Coll, 1988). Ciertamente, esta condición no es ni original, ni específica de la educación bilingüe, aunque lleva asociada otra condición que sí lo es. Me refiero a las actitudes lingüísticas. Es evidente que ello no se plantea en relación a la adquisición del lenguaje, pero sí de una segunda lengua. En este caso, los escolares pueden usar ya una lengua y comunicar con ella y, por lo tanto, incorporarse a una nueva lengua significa querer hacer cosas con ella que ya se hacen con otra lengua, lo cual presupone motivación y actitudes positivas hacia la nueva lengua. Estas actitudes deben de estar en la familia, la cual accede voluntariamente a los programas de educación bilingüe, pero se deben mantener y trabajar a lo largo de la escolaridad. La educación bilingüe lo hace desde el respeto más exquisito a la propia lengua del escolar, de modo que en sus actividades se trata de que las niñas y los niños no tengan problemas de comprensión para poder seguir las actividades de enseñanza y aprendizaje cuando se realizan en la segunda lengua del escolar, pero en ningún caso se fuerza la producción, sino que únicamente se crean contextos de uso para que la producción emerga. En otras palabras, siempre queda en manos del niño el hecho de usar o no usar la segunda lengua. De hecho, sólo acostumbran a usarla en sus relaciones con las maestras y los maestros y, entre ellos, comunican en su propia lengua (Vila, 1995). La educación bilingüe emplea la máxima "Aprendo la lengua de alguien que respeta la mía" como fuente de actitudes positivas hacia la segunda lengua. Esta condición lleva aparejado que todo el profesorado deba ser bilingüe. Es decir, independientemente de que use la segunda lengua -por otra parte, condición necesaria para crear contextos de uso-, debe conocer la lengua de los escolares ya que éstos pueden utilizarla en cualquier momento y, por tanto, deben poder reconocer que lo que "llevan" a la escuela es valorado por ésta.

Por último, junto con la atribución de sentido a las actividades propuestas, la práctica educativa en la educación bilingüe -especialmente en los primeros momentos de adquisición de la segunda lengua- está altamente contextualizada. Junto con el lenguaje que se utiliza, tiene tanta o más importancia los gestos que se hacen, el ritmo y la secuencia de las actividades, etc. Es decir, todo aquello que permite dotar de sentido a los procedimientos lingüísticos empleados por las maestras, de modo que en la medida en que las niñas y los niños dominan el curso de las actividades planteadas no tienen problemas en reconocer las "arbitrariedades" empleadas por los adultos para marcar los distintos segmentos o para referirse a los diferentes aspectos de la realidad. De este modo, desde la "negociación" del sentido de aquello que se dice en el ámbito de la actividad conjunta motivante e interesante, educadores y escolares "dominan" juntos un nuevo procedimiento, además de incorporar contenidos relativos a la descripción y explicación del mundo y de ellos mismos.

Conclusiones

La educación bilingüe no es un invento del Estado español. Se practica en todo el mundo cuando sectores de la población quieren que sus criaturas aprendan una lengua que no pueden aprender en su medio social y familiar. Esto es así en muchas partes de nuestro país. La educación bilingüe en Euskalerría, el País Valencià, Galicia o Asturias no es un capricho de los dioses encarnados en sus gobernantes, sino que responde a la voluntad y al deseo de miles y miles de maestras, maestros y familias que han asumido el reto de la convivencia desde el respeto y la tolerancia lingüística. Vivir en una comunidad con varias lenguas implica el bilingüismo individual de todas las personas que allí conviven, lo cual implica un sistema educativo que lo haga posible independientemente de la lengua familiar de las niñas y los niños. Pero, a la vez, este objetivo no puede sustituir otros objetivos que también tiene el sistema educativo. Entre ellos, ser un auténtico contexto de desarrollo para toda la infancia, lo cual significa que, como en la educación monolingüe, las condiciones psicoeducativas y didácticas son determinantes para que los cumpla con rigor y eficacia.

Bibliografía

BRUNER, J.S. (1990): El habla del niño. Barcelona. Paidós.

COLL, C. (1988): "Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo". Infancia y Aprendizaje, n. 41, pp. 131-142.

SIGUAN, M. (1994): España plurilingüe. Madrid. Alianza.

VILA, I. (1990): Adquisición y desarrollo del lenguaje. Barcelona. Graó.

VILA, I. (1995): El català i el castellà en el sistema educatiu de Catalunya. Barcelona. Horsori.

Dirección de contacto

Ignasi Vila

Departament de Psicologia. Universitat de Girona. Plaça Sant Domènec, 9. 17071 Girona. tel.: 972/41 82 54