

## Sugerencias para los maestros de las zonas bilingües

Adolfo Elizaincín \*

Esta breve nota intenta recoger algunas de las experiencias que se han ido acumulando un poco asistemáticamente a lo largo de los años en que nos hemos dedicado al estudio de una zona de contacto de lenguas: el área bilingüe de la frontera uruguayo-brasileña.

Nuestro interés por el aspecto formal del contacto de lenguas es ya antiguo: tiene por lo menos diez años de existencia pero, a diferencia de lo que suele suceder con otros temas de investigación, éste no solo no se agota a pesar del tiempo transcurrido y de los esfuerzos y días a él dedicados, sino que, por el contrario, constantemente se renueva, reaparece bajo formas diferentes, establece relaciones no sospechadas antes con otros aspectos de la vida de las comunidades bilingües, todo lo cual le da un aspecto proteico y multiforme que, lejos de ahuyentar al investigador, más bien lo incita cada día más con sus dificultades y problemas.

Cierto es también, que, del inicial interés por los aspectos puramente lingüísticos fuimos pasando (sin olvidar aquel), a un enfoque de tipo socio-lingüístico de la situación.

La dedicación exclusiva a aspectos formales de estos dialectos (dialectos portugueses hablados en el territorio fronterizo uruguayo) sea a nivel fonológico, morfosintáctico o léxicosemántico, nos pareció ya, desde muy temprano, una actividad que, si bien podría tener un valor interesante para el mejor conocimiento del bilingüismo, y, en definitiva, del lenguaje como facultad intransferiblemente humana de comunicación, de poco interés práctico sería para colaborar en la solución de urgentes problemas prácticos que afectan la vida de esas comunidades.

Una persona habituada a vivir en una comunidad monolingüe (digamos el ciudadano medio de Buenos Aires o Montevideo) no puede imaginar que el lenguaje por él utilizado puede transformarse en un escollo para una correcta vida de relación dentro de esa comunidad. Y no puede imaginarse esto, pues su experiencia lingüística le dice que, más allá de ciertos desencuentros en la escuela con la ortografía o la sintaxis, no hay otro problema grave. De hecho, personas con tenebrosas faltas de ortografía y pésimos hábitos de redacción pueden llegar a ocupar puestos importantes en esa comunidad y adquirir un estatus privilegiado al cual no le hacen mella los inocentes pecados de ortografía y sintaxis.

Pero, en las comunidades bilingües el problema es muy otro, y más aun en aquellas zonas donde coexisten dos lenguas (o dialectos, lo mismo da en este caso) de muy diferente prestigio y posibilidades funcionales. Queremos decir que, evidentemente, no es la situación de países como Suiza o Canadá con bilingüismo más o menos estable y coexistencia de lenguas de gran prestigio la que es motivo de nuestro interés, sino precisamente zonas como

---

\* El profesor Adolfo Elizaincín es Director del Instituto de Lingüística de la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

las que habitualmente se dan en las fronteras entre países de distintas lenguas donde suelen surgir dialectos mixtos más o menos estabilizados que alternan con la lengua oficial del país en cuestión. Esos dialectos mixtos suelen ser despreciados por ciertos niveles de la comunidad y, en la gran mayoría de los casos, se reprime su uso para fines como la educación, la administración, la comunicación masiva, etc.

He aquí el verdadero problema. Además está decir que el ámbito más seriamente comprometido en situaciones problematizadas y de desequilibrio lingüístico como éstas, es el educativo. No es novedad decir que la escuela es un receptáculo vital de todos los problemas, expectativas, actitudes, prejuicios y opiniones de la comunidad en la cual desarrolla su acción. ¿Cómo podría serle ajeno un problema relacionado con el lenguaje? ¿Cómo podría mantenerse alejada de un problema que surge en la comunidad, pero que se agudiza desde el primer día en que el niño nativo de esa comunidad pisa el edificio escolar?

La escuela es el ámbito reconocido para la implantación de la preceptiva gramatical y del buen uso lingüístico. El lenguaje no sólo es enseñado como asignatura, sino que es el medio por el cual se transmiten todos los conocimientos. La estructura del sistema educativo descansa fundamentalmente en las posibilidades comunicativas y en las funciones que el lenguaje cumple en las comunidades humanas.

No es exagerado suponer que la estructura de una sociedad es, en definitiva, una estructura "comunicacional" lograda a través de diferentes sistemas semióticos entre los cuales sobresale el lenguaje.

De esto se sigue que la escuela en zonas de este tipo puede y debe dar una respuesta a situaciones de conflicto lingüístico.

Mucho se ha avanzado en relación con esto en el campo de la así llamada **planificación lingüística**. Ésta, como rama relativamente nueva de la lingüística, parte del convencimiento de que el lenguaje puede ser planificado; o, hablando con más propiedad, que los usos, actitudes y opiniones sobre el lenguaje que una comunidad manifiesta pueden ser encauzados en direcciones positivas; es decir que, a corto, mediano o largo plazo, resulten de beneficio para todos los ciudadanos.

Ahora bien, tal postura científica necesita, para casos como los que nos ocupan, que el Estado manifieste, a través de sus organismos rectores de la educación, interés en solucionar esos problemas. Este, lamentablemente, no suele ser el caso, ya que lo más común es la situación inversa: las autoridades educativas suelen ignorar el problema. Esta (a veces deliberada) ignorancia de la situación conduce a extremos intolerables; por ejemplo, pretender aplicar en estas zonas (problematizadas y desequilibradas desde el punto de vista lingüístico) planes de alfabetización que se aplican en otras zonas donde estos problemas no son más que una lejana referencia. Dicho con otras palabras, se trata del sin-sentido de aplicar planes monolingües en escuelas insertas en zonas bilingües.

Frente a esta situación, el maestro que es quien **realmente** vive el problema no sabe muchas veces qué es lo que realmente debe hacer. Se encuentra situado entre dos fuegos, por así decirlo: el primero, lo que le impone la autoridad educativa; el segundo, lo que le dicta su sentido común, su experiencia, y su pertenencia a la comunidad en la que se halla su escuela.

A estos maestros, que tanto nos han ayudado en nuestros trabajos de campo en sus escuelas, van dirigidas estas sugerencias, que enumero en un intento, como decíamos antes, de ordenar nuestras propias opiniones sobre el asunto:

1º) no existen límites geográficos nítidos para las lenguas; vale decir que el concepto de **frontera** (política) no se aplica a los hechos lingüísticos. En realidad, como lo ha enseñado la geografía lingüística desde comienzos de este siglo, en las fronteras entre países con diferentes lenguas se presenta un continuo en el que se va pasando imperceptiblemente de un dominio lingüístico a otro;

2º) en consecuencia, la relación país-lengua no es biunívoco. No existe un estado completamente monolingüe, y aun cuando las constituciones de algunos países establecen cuál es la lengua oficial de esa comunidad, en realidad lo que se entiende es precisamente eso: que la lengua X es la lengua oficial de ese estado, pero eso no significa que no existan otras comunidades lingüísticas dentro del seno del Estado. Sucede lo mismo con el caso de la religión oficial del Estado, en los países que consagran eso en sus leyes fundamentales; se entiende que puede haber fieles de otra religión dentro de los límites de ese estado;

3º) los conflictos de tipo social, en general, y educativo, en particular, que surgen por el contacto de dos lenguas (en sentido amplio, problemas de bilingüismo), no son privativos de las zonas de fronteras entre estados; pueden darse en el seno de una comunidad con la que coexiste otra, de diferente lengua y cultura (caso de las comunidades indígenas). Nuestra experiencia, de todos modos, tiene que ver con situaciones de fronteras políticas y continuo lingüístico;

4º) en general, como lo ha afirmado la Unesco hace ya casi 30 años, todo individuo tiene derecho a recibir educación en su lengua nativa. Esta afirmación, que puede ser muy discutida, apunta más bien a un derecho de la persona como tal, pero, desde luego, y dada la complejidad del asunto, puede admitir modificaciones y perfeccionamientos. Si las lenguas que coexisten son de igual prestigio y estatus (inglés y francés, por ejemplo) el problema no es tan grave y la solución puede venir por el lado de la sugerencia de la Unesco. Pero si las lenguas coexistentes poseen prestigio y estatus muy diferentes, el asunto ya es un poco más grave, ya que los usuarios de la lengua "desprestigiada" tienden a ser relegados dentro de esas comunidades. De hecho, la utilización exclusiva de esos dialectos sin estatus social, no le permitirá al educando su integración a una comunidad lingüística mayor (supongamos la española) que, desde el punto de vista científico, artístico, económico e informativo es más amplia y rica que la suya nativa;

5º) por esta razón, los planificadores en lingüística y educación han propuesto la aplicación, en estas zonas, de planes de educación bilingüe. El objetivo de dichos planes es, precisamente, la integración del educando a la comunidad lingüística mayor y más prestigiosa, pero en forma paulatina y coherente. Se trata de lograr un desplazamiento gradual de los hábitos lingüísticos de un idioma a otro pero sin menoscabar la conciencia lingüística y cultural del individuo; sin cercenarle de entrada su acervo étnico y cultural que para él es de suma importancia. Si esto sucediera (lamentablemente sucede con harta frecuencia) estaríamos motivando una situación de anomia, y conocidas son las consecuencias nefastas de ello en las comunidades humanas;

6º) en caso de violenta discrepancia entre las directivas oficiales en materia de educación y la propia realidad lingüística de la zona, el maestro usará su sentido común y su poder de adaptación para cumplir los requisitos en forma creativa. Por ejemplo, un maestro consultado de la zona fronteriza uruguayo-brasileña, comentando la imposición (para segundo año escolar) de dividir el área de lenguaje en veinte clases para expresión oral, sesenta clases para expresión escrita y ciento treinta y dos para lectura, observaba que eso es a todas luces imposible ya que, de dedicar el doble de clases a la expresión escrita que a la oral, el intento fallaría irremediablemente por la sencilla razón de que la mayoría de sus niños no **hablan** español, y en consecuencia mal podrían usarlo por escrito. Como se ve se trata de una distribución de tareas pensada para una escuela de comunidad monolingüe. Este maestro<sup>1</sup> adaptó a su entender la exigencia, utilizando muchas de las ciento treinta y dos clases de lectura en ejercitación de tipo oral. He aquí una brillante adaptación a la realidad cotidiana;

7º) todo individuo bilingüe (aun cuando uno de los idiomas sea de tipo subestándar e inestable) posee una habilidad inestimable: la posesión de otra lengua que, desde el punto de vista cognitivo y cultural es un bien inapreciable; por último

8º) nadie puede ser relegado o reprimido en virtud de la lengua que habla. Si la sociedad considera que ciertas formas de hablas son indecorosas o desprestigiantes, los responsables de este aspecto de la vida comunitaria deberían **planificar** los hábitos lingüísticos para que esa situación de injusticia no se concrete bajo ningún aspecto.

---

<sup>1</sup> Debo estos datos, que mucho agradezco a la profesora Beatriz Gabbiani, integrante del equipo de estudio de la situación (socio) lingüística de la frontera uruguayo-brasileña del Departamento de Lingüística de la Universidad de la República.