

BILINGÜISMO, HORIZONTE IMPOSIBLE

LAUDELINO PELLITERO RAMILO

Asociación Instituto de Investigacións e Estudos da Linguaxe

Co título "Bilingüismo, horizonte imposible" non pretendo mergullarme no túnel do tempo das investigacións relacionadas coa psicolingüística, habidas na segunda metade do século XX, para saír a defender as teses expostas en 1928, na conferencia internacional de educadores, organizada pola Oficina Internacional de Bilingüismo en Luxemburgo. Nesta conferencia os educadores debatían sobre a relación entre a educación bilingüe e o desenvolvemento intelectual. O punto central das discusións viña dado pola exposición dos traballos de Saers e un grupo dos seus colaboradores, que traballaban na Universidade do País de Gales. As conclusións deste congreso foron especialmente duras e moi críticas para os modelos de ensino bilingüe, xa que consideraban que a introducción prematura dunha segunda lingua, diferente da lingua materna, era contraproducente e traía aparelados indefectiblemente problemas no desenvolvemento intelectual, con efectos negativos asociados na configuración da personalidade. Estas conclusións estaban avaladas polos resultados obtidos por este grupo de investigadores, que encontraron peores resultados académicos e menor capacidade intelectual nos alumnos de familias galesas de lingua materna vernácula que asistían a clases en lingua inglesa. Os resultados eran comparados cos dun grupo control, formado por alumnos galeses de lingua materna inglesa que asistían aos centros escolares onde se impartían as clases na mesma lingua inglesa.

As conclusións foron rapidamente asumidas e espalladas polas comunidades que tiñan linguas propias, pero que no conxunto dos estados aos que pertencían eran minorías lingüísticas. Case que 40 anos máis tarde aparecerán novos estudos que aparentemente botan por terra as resolucións do Congreso de Luxemburgo. Serán Balkan en Xenebra e Peal, Lambert e Tucker no Quebec (Canadá), os que presenten estudos máis elaborados que pretenden demostrar que os alumnos que recibían un ensino bilingüe posuían unha maior versatili-

dade nos procesos mentais cognitivos, que se manifestaba nuns mellores resultados nas probas de intelixencia. Cómpre aclarar que os alumnos obxecto de estudio estaban escolarizados en colexios aos que accedían familias de clase media-alta, que posuían na súa maioría unha clara conciencia lingüística, sendo esta a razón pola que deciden escolarizar aos seus fillos inglés-falantes en planos de inmersión en francés. Os alumnos galeses obxecto de estudio por parte de Saers proviñan dun estrato socioeconómico máis baixo cós do grupo de control de lingua materna inglesa. W. E. Lambert afirma que a adquisición dunha segunda lingua, non vai en detrimento da lingua materna, senón todo o contrario, dando opción a que o individuo adquira dous sistemas lingüísticos mutuamente viables.

Os resultados destes últimos estudos provocan unha conmoción entre os defensores dun modelo de ensino en lingua materna, xa que os resultados dos estudos de Lambert e outros, aseguran que os planos de inmersión nunha lingua allea á materna poden ter efectos altamente positivos, tanto no nivel de competencia de ámbalas linguas coma nos resultados académicos e mesmo na capacidade intelectual. Estes argumentos servirían, por tanto, para avalar as políticas seculares de asimilación lingüística, seguidas polos estados centralistas en países con lingua propia coma Galicia, onde os alumnos falantes en lingua propia se ven inmersos na lingua do estado desde os primeiros anos de vida. Os resultados destes estudos daban corpo teórico de eficacia educativa a aqueles sectores partidarios da unificación lingüística e dos métodos de inmersión, para alcanzar obxectivos monolingües.

Tamén van ser aproveitadas as experiencias de Canadá polas administracións, que basean as súas políticas educativas nas aportacións de Lambert. Referímonos a aqueles países que accederon á independencia en época recente, ou a aquelas administracións de territorios con competencias en materia educativa e que son gobernadas por opcións políticas que defenden a necesidade dunha pronta normalización lingüística do seu territorio. Nesta conxuntura atopárase Cataluña, onde a administración, consciente da grande consideración social do catalán, optou pola adopción dun número amplo de planos de inmersión na escola, baseando os seus argumentos pedagóxicos nas aportacións positivas que se desprendían das experiencias do Quebec, e que eles mesmos puideron corroborar coas propias experiencias feitas en Cataluña con poboación escolar normal.

A posible extrapolación dos resultados a outras zonas en que se dean situacións de contacto diferentes, presenta serias dúbidas. Así no caso catalán cumpriría aportar datos de novos traballos feitos con

poboación inmigrada, ou descendentes, de lingua materna castelá e nivel socioeconómico baixo. Aínda no caso de ser igualmente positivos os resultados, habería que aillar a importancia que teñen nos resultados o prestixio social do catalán e a actitude que manifesta a poboación escolar cara a ese idioma.

Pronto aparecerán investigadores que cuestionen os traballos de Lambert, por consideraren que os resultados obtidos teñen en gran parte a súa explicación na alta extracción social dos alumnos obxecto de estudo, polo alto grao de conciencia lingüística do profesorado e as familias dos alumnos, e por formar parte dun programa de estudos especializado e homoxéneo.

Cando aparecen intentos de levar á práctica nos Estados Unidos modelos de ensino bilingüe con poboación inmigrada, as conclusións destes programas de ensino non concordaban coas tiradas da experiencia canadiana de Lambert.

Os impulsores do modelo experimentado no Quebec, sendo receptivos ás críticas recibidas, vanse apresurar a delimitar a área de eficacia do seu modelo de ensino, fixando como límites para poder obter resultados tan positivos os límites tan peculiares circunscritos nas condicións básicas deste experimento e os seus recursos persoais. En 1974, o propio Lambert, na procura dunha explicación coherente para estes resultados opostos, definiu dous tipos de bilingüismo, en función das circunstancias que concorren no contacto de linguas que se dá nos países en que coexisten alomenos dúas linguas nun mesmo territorio.

Lambert opina que con toda probabilidade unha destas linguas cumpre funcións de maior prestixio social e será nestas circunstancias onde se poidan dar os distintos tipos de bilingüismo (subtractivo ou aditivo):

"Nestas condicións o alumno que se incorpora ao sistema educativo falando a lingua débil, por un lado é consciente da inferioridade social da súa lingua e do grupo social que a fala, e ao mesmo tempo é consciente da necesidade que ten de dominar a lingua forte para poder ser aceptado pola escola e en definitiva polo sistema. Tamén é consciente de que el se atopa en inferioridade de condicións para conseguir este obxectivo. A conciencia desta dificultade e a frustración que dela resulta, amósase en sentimentos ambiguos e contradictorios ao respecto das dúas linguas. Por unha banda aparece admiración e ao mesmo tempo hostilidade respecto da lingua forte e por outra temos identificación e resentimento diante da propia lingua. Esta inseguridade maniféstase en sentimentos contradictorios que coartan os progresos do suxeito, tanto na asimilación dunha lingua coma da outra. Esta é a razón pola que recibe o cualificativo de subtractivo".

Lambert atopa unha diferenza considerable entre a situación anteriormente descrita e as características doutra que el describe así:

"[...] o alumno que chega á escola falando a lingua de maior prestixio, e na escola o sistema educativo imponse a adquisición dunha nova lingua. Se nestas circunstancias o alumno se manifesta disposto a emprender a aprendizaxe dunha segunda lingua, esta non significará ningunha ameaza para o seu status lingüístico privilexiado, xa que fala a lingua prestixiosa e seguirá falándoa. A posibilidade dun fracaso na aprendizaxe da segunda lingua non lle producirá ningunha perda de prestixio. Nestas condicións a súa actitude diante das dúas linguas pode ser positiva e as aprendizaxes reforzarse mutuamente. Para estes alumnos, o sistema de educación bilingüe terá efectos aditivos" (Mackey / Siguán 1986: 129)

Decatémonos que Lambert condiciona os efectos positivos a que os alumnos estean nunha boa disposición para aprender a segunda lingua, resaltando a importancia que no éxito final ten a actitude.

No ano 1979, vai ser Cummins quen avance unha nova hipótese que explique a disparidade de resultados da educación bilingüe. Para Cummins a aprendizaxe de dúas linguas diferentes vai intimamente relacionada. O éxito na aprendizaxe da segunda lingua depende en grande medida do grao de estruturación e desenvolvemento que teña acadado a primeira lingua. Se a chegada da segunda lingua se produce cando xa se ten superado o nivel mínimo de afianzamento da primeira, entón as posibilidades de aprendizaxe da segunda son maiores, sen ir en detrimento da primeira senón incluso potenciándoa. Pola contra, se a chegada da segunda se produce antes do afianzamento da primeira, entón teríamos que a segunda vai ser integrada imperfectamente e a primeira quedaría prendida dunha inseguridade que dificultaría o seu avance.

As hipóteses de Cummins poden ser, ao meu entender, moi interesantes para o seu estudio no caso galego, onde o alumnado galegofalante pertence na súa inmensa maioría aos estratos da poboación máis deprimidos a nivel socioeconómico. Estes alumnos chegan á escola cun galego auténtico, pero moi precario de recursos. Xusto neste momento é cando se producen en moitos casos planos (non programados) de inmersión escolar en castelán, polo que son moi posibles os efectos prexudiciais para as dúas linguas.

Mediante as hipóteses de Cummins podemos explicar en parte os resultados contradictorios dos modelos de educación bilingües, mais non entra a explicar aqueles casos, ao meu entender con resultados moi positivos, en que desde os primeiros días os nenos reciben mensaxes en dous idiomas diferentes, con introdución simultánea de ambas as linguas, sen agardar a que unha delas estea xa ben integrada.

Un último grupo de investigadores ten manifestado máis recentemente (1983) as súas teorías, tentando explicar os diversos e contradictorios resultados obtidos polos modelos de educación bilingüe. Trátase de Hammer e Blanc, que elaboran un modelo que com-

bina as aportacións de Lambert e de Cummins. Para estes autores a linguaxe do neno cumpre diversas funcións a medida que se produce o seu desenvolvemento evolutivo.

"[...] se nun primeiro momento a lingua cumpre funcións primordialmente afectivas, nun estado posterior troca a función da linguaxe, para enlazar directamente co desenvolvemento cognitivo.

Se un neno chega á escola cun uso cognitivo da linguaxe aínda feble, e alí recibe a proposta dunha lingua distinta, e se coincide que o neno pertence a unha familia ou grupo social que minusvalora a súa propia lingua, e ademais non a utiliza en funcións cognitivas, nin tampouco na escola é estimulado a utilizar a súa lingua para funcións cognitivas, senón que a escola insta ao neno a utilizar coma única lingua para as funcións cognitivas a segunda, prodúcese entón unha fractura no desenvolvemento lingüístico, con resultados negativos para ambas as dúas linguas." (Mackey / Siguán 1986: 131).

A reflexión destes autores fainos pensar nunha relación directa co caso galego, xa que as aportacións de Hammers e Blanc poden explicar moitos dos casos en que os alumnos non acadan un nivel de competencia lingüística aceptable, estando abocados a un fracaso escolar prematuro. Estamos a falar daquel grupo de alumnos que provén dun nivel socioeconómico baixo, con pouca estimulación nas súas funcións verbais, e que chega á escola falando nunha lingua, a galega, que non é valorada. Pronto terán unha nova lingua, para a que a escola reserva as funcións cognitivas en exclusiva. Os efectos que se derivan das características deste grupo de alumnos ben poden parecerse moito aos descritos por Hammars e Blanc.

Neste primeiro apartado, que aquí remata, están descritas as diversas perspectivas desde as que se teñen abordado ao longo deste século os efectos dos programas educativos de ensino bilingüe. Resulta obvio, logo do aquí exposto, que o bilingüismo non so é posible a nivel individual e a nivel de grupos sociais homoxéneos, senón que a aprendizaxe de varios códigos lingüísticos pode reportar efectos positivos para os suxeitos.

Se a posibilidade dun bilingüismo positivo existe, entón ¿Cal é a razón pola que se mantén un título tan categórico coma "Bilingüismo, horizonte imposible"?

A explicación desta aparente contradición está en que o obxecto da aseveración non é o bilingüismo a nivel individual ou de grupos de condicións sociais homoxéneas, nun período de tempo limitado. O obxecto dunha afirmación tan descarnada é o bilingüismo social, contemplado coma un proceso que se pretende estable.

Lingua e sociedade. Diferentes situacións de contacto

Unha definición simple de sociedade bilingüe, que contemple todos os casos posibles de bilingüismo social, faría referencia a unha sociedade que ten no seu seo un conxunto de habitantes máis ou menos numeroso que posúe certo grao de competencia en alomenos dúas linguas.

Nunha definición tan aberta coma esta entran todos os posibles degraos de bilingüismo social, desde suxeitos que coñecen unha das linguas de xeito pasivo, sendo capaces de comprendela mais sen dar articulado mensaxes ben estruturados nesa lingua, ata un nivel máximo, que buscaría unha sociedade bilingüe equilibrada, cun nivel de competencia razoable e semellante nas dúas linguas. Para Bouton (1986: 237) "A situación sociolingüística de bilingüismo implica a utilización de dúas linguas nun mesmo espacio xeográfico, económico ou político, en razón da coexistencia nese espacio de dúas comunidades lingüísticas diferentes".

Non imos promenorizar na casuística de cada unha das situacións específicas de contacto de linguas que se dan entre as preto de 4000 linguas que existen no mundo, concentradas nun número sensiblemente inferior de estados, que ronda os 200, por non ser este o obxecto da nosa argumentación.

Interéanos agora só definir do xeito máis preciso a situación actual da lingua galega, para elaborar extratexias de recuperación a partir da nosa aceptación de Galicia como sociedade diglósica.

O termo "diglosia" aparece no ano 1952 da man de Fergusson, quen utiliza por primeira vez este vocábulo para definir unha situación lingüística dun país árabe, onde a mesma comunidade utilizaba dúas linguas para as diferentes funcións sociais, seguindo criterios de máis ou menos valoración e prestixio social.

O termo "diglosia" provoca a polémica entre as forzas sociais galegas, mesmo desde a súa aparición, cando se pretende definir a situación sociolingüística con este vocábulo. Tanto os vellos gobernantes do franquismo, coma os representantes das grandes opcións políticas do país nos primeiros anos da democracia, empeñáronse en desprestixiar e negar en todos os foros de debate o termo "diglosia", substituíndoo sempre por unha palabra máis aséptica e ampla, como é "bilingüismo". Un exemplo claro desta negación deuse na discusión parlamentaria do Congreso dos Deputados cando se debatía o artigo 5 do borrador de estatuto de Autonomía, que xa fora aprobado pola asemblea de Parlamentarios galegos en Novembro de 1979. Nesta reunión da comisión, relevantes políticos da historia recente, coma Alfonso

Guerra, negaron a existencia de diglosia en Galicia. Máis ousada foi a afirmación de D. Manuel Fraga, quen na mesma sesión chegou a negar calquera tipo de discriminación lingüística en Galicia nos últimos tempos, baseándose no argumento de que sempre houbo escritores que utilizaron libremente tanto o galego coma o castelán nas súas publicacións. "Diglosia" é asumido hoxe plenamente polos investigadores, sendo Galicia un dos exemplos máis puros de diglosia na documentación e manuais que aporta a UNESCO a nivel mundial.

Non resulta banal argumentar outra volta, ¿por qué somos unha sociedade diglósica?.

Para que unha sociedade sexa considerada diglósica ten que cumprir tres requisitos fundamentais:

1.- A lingua que posúe maior vitalidade e forza é a lingua na que se realizan as funcións de máis pretixio social e é empregada por estamentos como a Administración, a cultura, a Igrexa, a Xustiza, o ensino, o Exército, os medios de comunicación, etc. Tamén a lingua de máis poder reserva para si as funcións da educación e da instrucción, polo que a superioridade na expresión escrita é manifesta. Polo contrario a lingua propia do territorio, que agora se atopa en situación feble, é unha lingua que se reserva para os dominios íntimos, familiares e de veciñanza, polo que se converte fundamentalmente nunha lingua oral.

Se exceptuamos o campo da cultura, onde existe unha certa vitalidade propiciada polos sectores con maior sensibilidade e comprometidos coa realidade do país e a súa lingua, o resto das funcións comunicativas son de dominio claro do castelán.

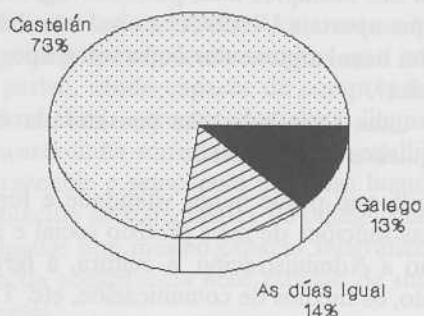
Na enquisa relativa ao idioma galego, feita no ano 1991 polo Instituto Galego de Estatística, confirmase que só un 32,97 % dos galegos escribe a súa lingua, cando un 84,19 % a fala. Temos por tanto ao galego como unha lingua de predominio oral.

No referente ao ensino, a pesar de ter sido introducido o galego como idioma oficial no sistema educativo, o seu *status* non é precisamente privilexiado. Se un 73 % dos alumnos recibe o ensino preferentemente en castelán ou completamente en castelán, só un 13% o fai en galego e outro 14 % en ambas as dúas linguas por igual (Rodríguez Martínez / Pellitero Ramilo, 1991).

Sírvanos como punto de referencia que, segundo datos do Servei d'Ensenyament de Català da Generalitat (Sedec), no ano 1991 o 56 % dos alumnos estaban escolarizados en catalán, o 34% en bilingüe e o 10% en castelán.

LINGUA MAIORITARIA

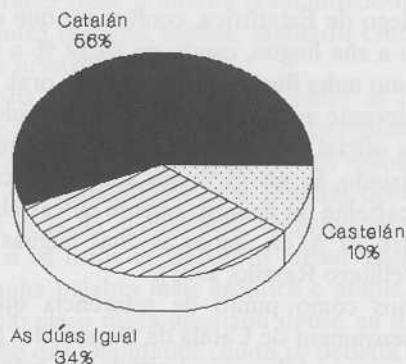
Ensino Básico en Galicia



Fonte: R. Martínez e Pellitero

LINGUA MAIORITARIA

Ensino Básico en Catalunya



Fonte: Sedec.

2.- Un segundo trazo característico dunha sociedade diglósica maniféstase en que a lingua máis poderosa prevalece no mundo económico, sendo utilizada para os negocios, as transaccións e demais operacións financeiras.

A lingua máis prestixiada é a lingua que por ser a lingua das empresas é tamén a utilizada polos grupos profesionais máis elevados. Este dato é moi significativo para seguir a evolución dunha lingua, xa que ninguén dubida da importancia que nos procesos de cambio social teñen os factores económicos.

Se a lingua inglesa consegue introducirse a pasos axigantados en novos ámbitos e países cos que non posúe unha estreita relación cultural nin un dominio político explícito, é certamente pola hexemonía económica que EEUU posúe e o seu liderato nos sectores da información e a informática.

Para poder confirmar este segundo trazo en Galicia, botamos man agora de datos oficiais da Xunta de Galicia, facilitados en 1987 pola Dirección Xeral de Política Lingüística, nos que clasifica as profesións en oito graos ordenados de 1 a 8, en función do prestixio social que cada profesión ten, e cuantifica a lingua habitual en porcentaxes segundo a profesión. Os oito niveis corresponden cos seguintes grupos profesionais:

- 1.- Persoal con carreiras superiores, ensinantes e artistas.
- 2.- Altos funcionarios, directores e xerentes de empresas.
- 3.- Funcionarios medios, administrativos e empregados de banca.
- 4.- Obreiros cualificados.
- 5.- Obreiros de pequenas e medianas empresas, comerciantes, etc.
- 6.- Subalternos e obreiros non cualificados.
- 7.- Parados e amas de casa.
- 8.- Labregos e mariñeiros.

Profesión	% de Galego	% Castelán
1	22	78
2	30,5	69,5
3	41	59
4	64	36
5	68	32
6	73	27
7	76	24
8	93	7

3.- Un último trazo diglósico é froito dos dous primeiros. Aparece no grupo de falantes da lingua desprestixiada, que tende a apren-

der con máis rapidez e interese a lingua con máis poder. A súa propia lingua prodúcelles un complexo de inferioridade, causado polo autoodio que senten pola inferior posición social na que se atopan os que falan galego.

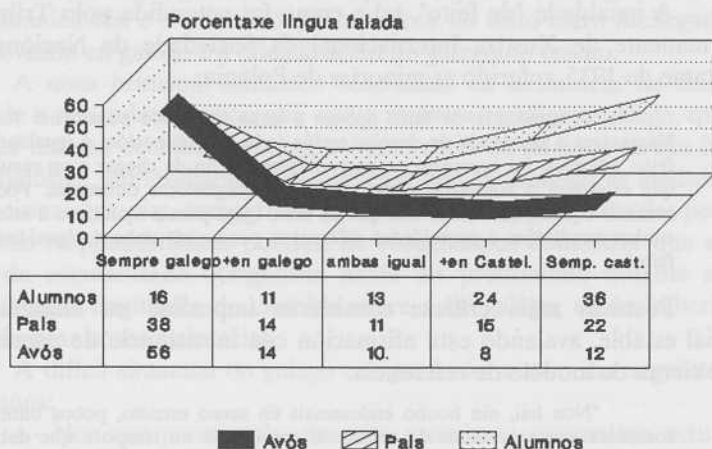
Este mecanismo psicosociolóxico explica que persoas que utilizan correctamente o galego tenten disimular a súa clase social esforzándose en falar en castelán (con pouco éxito) diante de persoas que lle merezan especial consideración social, mesmo cando estas falen en galego.

Os falantes da lingua forte non senten necesidade ningunha de coñecer a outra lingua menos prestixiada, é máis, a súa serve como sinal distintivo da clase á que pertencen, exhibíndoa con orgullo. A este grupo lingüístico con lingua materna en castelán hai que sumar outro con lingua materna en galego, que mudou de lingua co fin de subir no seu nivel profesional ou ao pasar a residir nas cidades. A nova lingua cumpre a finalidade de distinguirse dos seus antigos veciños e tamén para introducirse en novos ámbitos de poder, que eles identifican como indisolublemente vencellados ao castelán, renunciando deste xeito ás súas orixes e caendo con frecuencia no desarraigo.

No seo familiar tamén se produce o cambio de lingua. Os pais que utilizan entre eles o galego como lingua habitual de relación, falan nembargantes en castelán cos seus fillos, identificando deste xeito o idioma co éxito social que desexan para eles.

Os datos resultantes dun estudio do ano 1991, que elaboramos conxuntamente con X. M. Rodríguez Martínez, sobre unha esquisa pasada a unha ampla mostra da poboación escolar galega de 8º de E.X.B., poñen unha sombra de dúbida sobre o futuro do noso idioma, confirmando a forte perda xeracional.

EVOLUCIÓN LINGUA Perda xeracional



Fonte: R. Martínez e Pellitero

Conscientes da necesidade de estratexias de recuperación do idioma, era preciso contrastar os resultados do Plano de Normalización elaborado e consensuado polos representantes da maioría das formacións políticas para buscar e asegurar un futuro digno para o galego, e afrontar o actual "net recul".

Unha sociedade bilingüe estable no tempo: ¿posible?

A declaración do galego como lingua en franca regresión ten que supor ao meu entender un cambio no tratamento do conflito lingüístico, para sentar as bases de recuperación desde unha fase de castelanización avanzada, con tendencia cara a unha castelanización consolidada.

Dúas metas para tratar situacións de contacto poden aparecer como obxectivos a acadar: bilingüismo social ou lingua única de instalación e outra ou varias de relación.

Nunha fase previa para chegar a un bilingüismo social, habería que plasmar unha igualdade legal "de dereito" que non supoña discri-

minación legal para ningunha das linguas nin persoas individuais, recolléndose na constitución de xeito equitativo o dominio de ambas as linguas como dereito e deber.

A igualdade "de feito", tal e como foi entendida polo Tribunal Permanente de Xustiza Internacional da Sociedade de Nacións no dictame de 1935, referido as minorías de Polonia:

"A igualdade de feito opónse a unha igualdade puramente formal. Naméntes a igualdade de dereito exclúe toda discriminación, a igualdade de feito, ademais, fai necesario un trato diferente a fin de chegar a un resultado que estableza o equilibrio entre situacións lingüísticas diferentes. Pódense maxinar doadamente casos nos que un trato igual para a maioría e a minoría, cunhas condicións e necesidades diferentes, produciría unha desigualdade de feito".

Posturas máis críticas consideran imposible un bilingüismo social estable, avalando esta afirmación coa inexistencia de exemplos que sirvan de modelo de referencia.

"Non hai, nin houbo endexamais en senso estricto, pobos bilingües, soamente existen estados de transición accidentais no tempo e que deberán resolverse, cedo ou tarde, ou cara á volta á lingua vernácula ou polo triunfo definitivo da lingua imposta. A situación inestable e incómoda que presentan os estados de bilingüismo, desemboca ineludiblemente nun monolingüismo" (J. Rossinyol, *Le problème national catalan*, páx. 218).

No libro citado tamén se recollen na mesma páxina as reflexións textuais do escritor do Quebec Ouellete: "Nun medio bilingüe non hai coexistencia, soamente hai unha agresión continua do grupo maioritario". Citaremos por último ao líder nacionalista galés S. Lewis que se opuña ao bilingüismo por consideralo unha estratexia para que o galés se extinguise sen convulsións: "Eu pertenzo a esa minoría de insensatos que ve no bilingüismo a morte honorable e pacífica do galés, e o seu enterro sen lamentacións nin bágoas" (Michelena Elissalt e outros, 1977: 593).

Desde estes presupostos contéplase como un acto de cinismo consciente a igualdade institucional das linguas, xa que sería, dun xeito plástico, coma pór nun mesmo recinto ao lobo e a ovella, coa nobre pretensión de que vivan eternamente en harmonía, xa que só un deles ten posibilidades de sobrevivir a curto prazo.

¿Para que medir a competencia?

Cando nun traballo conxunto con X. M. Rodríguez Martínez consideramos a necesidade de medir o grao de competencia en galego e castelán dos alumnos ao remate da escolaridade obrigatoria, partia-

mos da convicción de que o galego seguía a perder falantes netos. Esta hipótese non era compartida por outros sectores máis optimistas, que defendían que o galego estaba a recuperar espazos moi significativos da comunicación e a educación, referíndose de xeito claro á chegada da televisión en galego e a oficialización do galego no ensino.

A nosa principal intención centrábase en demostrar de xeito tanxible a delicada situación que está a atravesar o idioma galego, que ten nas últimas décadas unha grave hemorraxia de falantes na súa ferida diglósica. Pretendiamos con ambición que se tomasen as medidas excepcionais propias dun período de convalecencia, por parte das persoas con responsabilidade política. Se coseguimos demostrar que ao final da escolaridade obrigatoria había un predominio notable na competencia lingüística do castelán sobre a do galego, entón habería que afrontar novas estratexias.

A difícil situación do galego era para nós motivo das seguintes reflexións:

1.- Non nos preocupaba de xeito excesivo a porcentaxe actual de galegofalantes, xa que esta é considerada alta, en comparación con outras linguas en contacto. O realmente trascendente é a tendencia que se apunta nas novas xeracións. Os perfís que deseñan as tendencias lingüísticas ao traveso das xeracións deben ser obxecto especial de atención para calquera plano normalizador. Unha lingua que non é falada pola mocidade non ten asegurado o relevo xeracional nin a súa continuidade.

2.- Os galegofalantes, que pretenden ter un bo dominio do castelán, apréndeno con interese, para utilizalo en determinados usos de pretixio, chegando a ser bilingües. Os castelanfalantes non teñen necesidade ningunha de falar o galego para ningunha das funcións da linguaxe e van seguir sendo monolingües en castelán. ¿Cal vai ser a lingua da segunda xeración froito de bilingües galego-castelán e monolingües en castelán?

3.- ¿Non estará a conseguir o bilingüismo actual unha primeira fase da asimilación monolingüe pola lingua máis forte en segunda xeración?

Tratábase en definitiva de concluír se estabamos no camiño de cumprir a Lei 3/1983 de Normalización Lingüística de Galicia (D.O.G. 14/7/83) que no seu Título III, artigo 14, párrafo 3 di: "As autoridades educativas da Comunidade Autónoma garantirán que ó remate en que o ensino do galego é obrigatorio, os alumnos coñezan este, nos seus niveis oral e escrito en igualdade co castelán". O obxectivo dos legisla-

dores é meridiano na súa convicción de acadar un nivel de competencia igual para as dúas linguas.

Pode ser discutible este obxectivo, máis era preciso demostrar se existe predominio na competencia dalgunha das dúas linguas oficiais. Para lograr medir o grao de competencia nas dúas linguas, podíamos escoller dous tipos de medidas: directas e indirectas.

As medidas indirectas baséanse na certeza de que as habilidades lingüísticas están intrinsecamente interrelacionadas, de xeito que a medición dun só aspecto pode darnos o nivel de competencia global nesa lingua.

Macnamara defíníaa como aquelas medidas que aparentemente non gardan relación coas habilidades lingüísticas que se pretenden medir, pero que asumimos ou entendemos como interrelacionadas. Para Macnamara un investigador que estea interesado en medir a habilidade lingüística global, só necesita medir as destrezas polas que realmente está preocupado. O doutor Macnamara propuña 16 apartados dun idioma, que potencialmente considera que estarían relacionados co nivel de habilidade lingüística global.

Lambert, no ano 1959, tamén traballou con medidas indirectas ao propoñer aos bilingües unha lista de palabras para que as lesen en voz alta, entre as cales había algunhas que eran ambigüas ao ser válidas na súa escritura para o francés e o inglés, pero que tiñan distinta pronunciación nos dous idiomas. Exemplo: "Pipe".

Outras medidas indirectas máis modernas e sofisticadas, baséanse no tempo de reacción ante un estímulo dado. Préséntaselle ao bilingüe unha serie de palabras que ten que traducir ao outro idioma. O tempo que tarda en emitir cada resposta é acumulado nun cronómetro de alta precisión. A diferenza entre a suma final de tempo, nun idioma e no outro daría o diferente nivel competencial.

As medidas indirectas tamén son consideradas por Lambert, Havelka e Gardner como indicadores do nivel de competencia global, ao comprobar a existencia dunha clara correlación entre os catro tipos de medición indirecta posibles (escalas de puntuación, escalas de flexibilidade, escalas de fluidez e testes de dominancia).

As primeiras posturas críticas fronte ás medidas indirectas danse no "seminario sobre descrición e medida do bilingüismo" da Universidade de Moncto en 1967, onde se considera arbitrario dar validez a unhas medicións por medio doutras. Leo Jacobovitsvai consideraba asemade que é pouco rigorosa a proposición de Macnamara, que suxería aos investigadores que só se centrasen nos aspectos do seu interese.

Ante un posible cuestionamento dos nosos resultados finais, por mor de ser obtidos por medidas indirectas, decidimos elaborar unha complexa e longa proba de medición directa sen abandonar as medidas indirectas, que empregamos mediante unha escala de autoavaliación nos dominios oral e escrito para a comprensión e a expresión.

As medidas directas precisan da medición de todos e cada un dos apartados e non presupoñen relación entre os distintos elementos lingüísticos, que Jon Macnamara catalogou nos 16 que se enumeran a continuación, aínda que el si os considerase interrelacionados.

CODIFICACIÓN		DECODIFICACIÓN	
ORAL	ESCRITA	ESCOITAR	LECTURA
1. semántica	5. semántica	9. semántica	13. semántica
2. sintáctica	6. sintáctica	10. sintáctica	14. sintáctica
3. léxica	7. léxica	11. léxica	15. léxica
4. fonolóxica	8. fonolóxica	12. fonolóxica	16. fonolóxica

O resultado final deunos unha longa e complexa proba laboriosamente construída con 609 items para cada lingua. A proba resultante é simétrica e paralela para as dúas linguas, cunha dificultade semellante, de xeito que se poidan facer as comparacións oportunas entre os dous idiomas.

A proba foi pasada a alumnos de oitavo de E.X.B das catro provincias galegas, xusto antes de rematar a súa escolaridade obrigatoria, escollendo os centros en función da súa localización urbana, semiurbana, semirural ou rural, en proporción directa ao que cada un destes grupos representa no conxunto da sociedade galega.

Capacidade de codificación oral e escrita. Resultados

Nesta parte da proba o alumnado ten que dar artellado mensaxes coherentes en galego e castelán diante dos mesmos estímulos nas diferentes linguas, deixando alomenos 15 días entre as respostas nunha lingua e na outra.

Os resultados obtidos confirmannos unha diferenza de 26 puntos a favor do castelán na proba elaborada para a codificación oral, e de 19 puntos na parte escrita, resultando unha diferenza media para toda a codificación de 22 puntos.

Cada un destes grandes apartados está subdividido para comprobar as diferencias que se producen nos aspectos semánticos, sin-

tácticos e léxicos. Todos os subapartados presentan as mesmas tendencias, ao non baixar nunca de 10 puntos a diferenza de competencia, superior en todos os casos para o castelán. Os aspectos fonolóxicos resultan doados de medir, pero presentan maior dificultade de comparación ao ser diferentes en cada idioma. Por exemplo 5 ou 7 vocais, etc.

Capacidade de decodificación oral e escrita. Resultados

Mide de que maneira o alumno dá comprendido os estímulos que lle son presentados, xa en forma oral, en forma escrita ou en forma de imaxe gráfica.

O dato máis significativo e que salta á primeira vista é a menor diferenza entre as puntuacións nos dous idiomas. Resulta máis doado comprender unha lingua ca expresarse nela. Por iso non nos sorprende que a diferenza se reduce a só oito puntos, que son suficientes para seguir constatando o menor nivel de competencia do galego ao remate do ensino obrigatorio, pero tamén nos demostran que un ensino en galego non ocasionaría grandes dificultades engadidas de comprensión para a maioría dos alumnos que, hoxe por hoxe, teñen o castelán como lingua vehicular habitual.

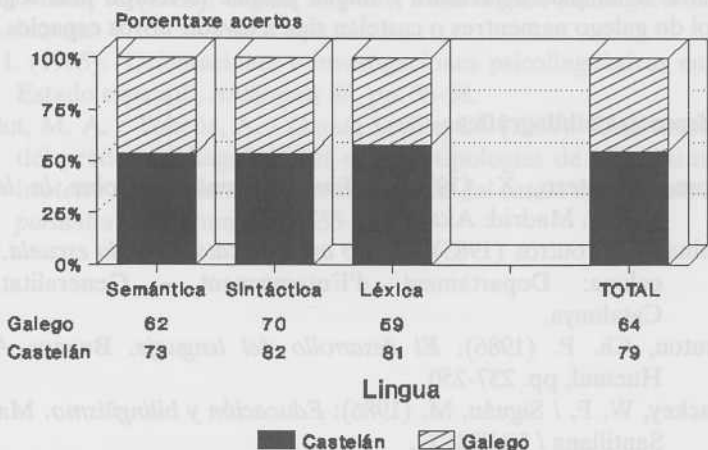
Competencia global. Resultados

A modo de síntese e para non abundar nunha tediosa ferverza de datos extraídos do extenso traballo, extractamos a conclusión fundamental que demostra o distinto nivel de dominio das linguas nunha diferenza, sempre favorable ao castelán, de 15 puntos.

Esta conclusión é reforzada e confirmada pola proba de medición indirecta, que tamén utilizamos (escala de autoavaliación de competencia).

COMPETENCIA GLOBAL

Diferencia linguas ao remate do E.X.B.



Fonte: R. Martínez e Pellitero

Unha vez plasmada e comprobada a diferenza, xa non importa se a meta é o bilinguismo ou non. Cómpren medidas que atallen o estado decadente da lingua, sexa cal sexa o modelo teórico de contacto de linguas que busquemos, a non ser que nos decantemos por un país monolingüe castelán, para o que xa imos de camiño.

Da análise da feble posición do galego deben saír novas estratexias que dinamicen o actual conformismo e apatía dos diversos estamentos: gubernamentais, políticos en xeral, sociais, etc.

En situacións máis delicadas se ten mudado o rumbo con éxito (finés, hebreo...) neste século, mais non debemos esquecer a debilidadade doutras múltiples linguas do noso contexto europeo, onde ningún estado, agás Islandia, é totalmente monolingüe.

Un cambio de política lingüística, cun rigoroso plano de normalización impulsado polas entidades que teñen a responsabilidade de velar polo idioma, que aproveite os aspectos positivos da nosa realidade social, as mellores actitudes cara á lingua das xeracións máis novas (aínda que paradoxicamente sexan as máis castelanizadas), a pouca dificultade de comprensión do galego polos castelanfalantes e as experiencias doutras nacións, sen copias miméticas, pode variar a

dirección das escuras nubes que se albiscan no horizonte da lingua, sen ter que agardar un cambio na correlación das forzas políticas ou unha crise ideolóxica, económica ou política, da que resulte un modelo acorde a un país de cultura e lingua propia. O tempo non xogará a prol do galego namentres o castelán siga a invadir novos espacios.

Referencias bibliográficas

- Alonso Montero, X. (1973): *Informe -dramático- sobre la lengua gallega*. Madrid: Akal.
- Alsina, A., e outros (1983): *Cuatro años de catalán en la escuela*. Barcelona: Departament d'Ensenyament - Generalitat de Catalunya.
- Bouton, Ch. P. (1986): *El desarrollo del lenguaje*. Buenos Aires: Huemul, pp. 237-250.
- Mackey, W. F. / Siguán, M. (1986): *Educación y bilingüismo*. Madrid: Santillana / UNESCO.
- Michelena Elissalt, L., e outros (1977): *El libro blanco del Euskara*. Bilbao: Euskaltzaindia-Real Academia da Lingua Vasca.
- Monteagudo, H., e outros (1986): *Aspectos sociolingüísticos do bilingüismo en Galicia*. Santiago: Dirección Xeral de Política Lingüística - Xunta de Galicia.
- Rodríguez, F. (1976): *Conflicto lingüístico e ideoloxía en Galicia*. Monforte: Xistral.
- Rodríguez Martínez, X. M. / Pellitero Ramilo, L. (1991): *Factores que determinan o grao de bilingüismo*. Proxecto de investigación realizado coa colaboración da Consellería de Educación. Inédito.
- Ruiz Olabuenaga, J. L., e outros (1983): *La lucha del Euskara*. Gasteiz: Servicio Central de Publicacións do Departamento de Presidencia do Goberno Vasco.
- Sánchez Carrión, J. M. (1987): *Un futuro para nuestro pasado. Claves de la recuperación del Euskara y teoría social de las lenguas*. Tese de Doutoramento. Ed. do autor subvencionada polo Dpto. de Cultura do Goberno Vasco. San Sebastián.
- Siguán, M., e outros (1986): *Estudios de Psicolingüística*. Madrid: Pirámide.
- Siguán, M., e outros (1986): *Las lenguas minoritarias y la educación*. Barcelona: ICE / PPU.
- Titone, R. (1976): *Psicolingüística aplicada*. Buenos Aires: Kapelusz.

- Ugalde, M., e outros (1979): *Informe siadeco. Conflicto lingüístico en Euskadi*. Bilbao: Euskaltzaindia - Real Academia da Lingua Vasca / Argitaletxea.
- Varela Puñal, R. (1980): *Galiza, un pobo, unha lingua*. Santiago: Follas Novas.
- Vila, I. (1985): "Orientaciones e investigaciónes psicolingüísticas en el Estado español", *Anthropos* 48, pp. 56-58.
- Viladot, M. A. / Tobeña, A. / García Sevilla, Ll. (1982): "Una medida del predomini lingüístico del català i tipologies de bilingüisme", in *Actes Symposium sobre ensenyament del català a no catalano-parlantes*. Vic: Eumo, pp. 555-570.

FRANCISCO FERRAZ GARCÍA

Investigador Lingüista Gallego

"En esta época en León, por ejemplo, en la zona, a veces de zonas cercas, viene a pararse (...) el tema lingüístico que desde siempre ha sido de Galicia y a veces en Portugal en Trás-os-Montes y que, naturalmente, constituye una Galicia portuguesa y portuguesa gallega (...) naturalmente, para estudiar esta situación y de todas las formas que van a dar lugar (...) tenemos que irnos a por donde están, Galicia, Asturias, Castilla, porque por su misma pertenencia al mundo hispano, más de lo que se piensa, están relacionados".

(X. L. Varela Puñal, *Leonor*
una vida de Chaperón de Chaperón)

A principios deste traballo ído como principal finalidade principal a actual estado do proceso de normalización do galego na comarca de Asturias e de Galicia. Isto en que a lingua propia, contribuído na dimensión do uso lingüístico da acción dos anos á dos anos, nas iniciativas normalizadoras levadas a cabo por organismos culturais e nos centros e nos produtores culturais oficiais. A análise complementaria coa referencia as actuais disposicións legais sobre a protección do galego de fronte coas creacións dos Parlamentos e dos Gobernos autonómicos de Galicia e de Asturias.

O obxectivo fundamental desta 2ª parte é fornecer información sobre as actitudes e mudanzas clasificadas nos que, total ou parcialmente, seivo presenta a problemática lingüística de Terra Nova, do Bierzo occidental e das Portelas, dando conta dos principais temas abordados nas diferentes sesións. A continuación figura unha bibliografía actualizada con traballos de lingüística sociolingüística e interrelacionada relativa á zona, tanto con este documento específico a acto de realización en diferentes congresos e cursos.