

Ausubel nos muestra algunas necesidades que motivan:

- De exploración, de mirar ‘al otro lado de la montaña’, de probar el conocimiento.
- De manipulación, de operar en el entorno y producir cambios en él.
- La necesidad de actividad, de movimiento, de ejercicio, tanto físico como mental.
- De estimulación, de ser estimulado por el medio, por otra gente o por idea, pensamientos y sentimientos.
- De conocimiento, de procesar e internalizar los resultados de la exploración, manipulación, actividad y estimulación, de resolver contradicciones, de buscar la solución a los problemas y de dar con sistemas de conocimiento consistente a sí mismo.
- De autoafirmación, de ser conocido, aceptado y aprobado por los demás.

1.6 Cultura, educación y manejo de lenguas en contextos interculturales

Fundamentos

El carácter profesional del futuro docente intercultural bilingüe de educación básica exigirá que el proceso de su formación le permita apropiarse de una visión científica y crítica de la sociedad, en la cual se insertará su quehacer educativo.

Por tanto, se sustenta en la necesidad de dimensionar el rol del docente en el contexto del sistema educativo y de la sociedad en su conjunto, para lo cual será necesario el estudio de categorías básicas de orden sociológico, antropológico y sociolingüístico.

Sin embargo, a fin de evitar el tradicional enfoque puramente conceptual y ‘neutro’ de las disciplinas, será necesario que éstas sean tratadas desde una aproximación funcional a las problemáticas concretas del contexto social del país que tienen incidencia en la propuesta del PAC- EIB.

Entonces se sustentará en el principio de que sólo en referencia a la necesidad de conocer mejor la realidad social ecuatoriana, será posible la aprehensión significativa de conceptos básicos de la sociología, la antropología cultural y la sociolingüística, como disciplinas fundamentales de la profesión docente intercultural bilingüe.

Es necesario que los futuros maestros estudien la naturaleza y estructura del sistema educativo y la responsabilidad social que le cabe en el desarrollo humano. A partir de este marco general será posible contextualizar el análisis de las particularidades que fundamentan la existencia del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. Son, precisamente, estas particularidades fundantes de la EIB las que darán significación al estudio de conceptos sociolingüísticos en el proceso de formación docente. El análisis histórico-crítico de la sociedad ecuatoriana se verá en relación a aspectos tales como:

- La diversidad étnica-cultural-lingüística y el conflicto cultural.
- La hegemonía e inequidad del sistema educativo como reflejo de la inequidad de la sociedad global.
- La interculturalidad como referente ético-social.
- Los sesgos racistas en el tratamiento de la historia y de las lenguas indígenas.

En este marco, cobrará sentido para los futuros maestros la propuesta educativa intercultural bilingüe, como aspiración de los pueblos indígenas, a reivindicar sus propias culturas y lenguas; el derecho a acceder a un mejoramiento sustancial de sus condiciones de vida y al desarrollo humano, en general.

Es este discurso reivindicativo de nivel político el que requiere de traducción en términos de una propuesta educativa y pedagógica de calidad que sea funcional a los mencionados referentes.

De ahí que la significación de este campo se potenciará por la necesidad de conocer y analizar aspectos fundamentales que determinan la calidad de la educación bilingüe de todos los niveles, como propuesta funcional a la aspiración de una convivencia social intercultural.

Aquí estamos sugiriendo que la calidad de la educación no sólo se mide por determinadas destrezas, sino también por el grado de alcance de las finali-

dades del sistema, en este caso del PAC-EIB. Este desarrollo intercultural deberá expresarse no únicamente en un dialogo de saberes entre culturas, como eje del currículo, sino también en el desarrollo de actitudes y valores verdaderamente interculturales entre los diferentes actores y el manejo de todos los elementos culturales, en especial lengua y pensamiento.

Las finalidades son portadoras del sentido del sistema, por tanto, la calidad estará siempre, y necesariamente, condicionada por el grado de significación de los procesos y resultados, en relación al marco teleológico que lo define. Si los futuros maestros serán los agentes más directos, activos y responsables del desarrollo del sistema EIB, es necesario, entonces, que en esta área tengan la oportunidad de conocer e internalizar las categorías conceptuales y éticas que definen el sentido de la propuesta educativa.

Si se acepta la interculturalidad como la aspiración finalista, propuesta por el mundo indígena para la convivencia de la sociedad global, es imprescindible que estos fundamentos genere situaciones de aprendizaje orientadas, por un lado, a analizar críticamente las condiciones históricas que han generado la fragmentación social y el conflicto cultural, como manifestaciones antitéticas de interculturalidad. De otro lado, será necesario plantear interrogantes acerca de cuáles son o pudieran ser los aportes más significativos que, desde la educación, deberían generarse en función del avance intercultural de la sociedad ecuatoriana como proyecto histórico.

Lengua y cultura

Se señala que los futuros maestros deben tomar conciencia y desarrollar un marco cognitivo integrado entre lengua y cultura dentro del amplio contexto de la antropología cultural y adquirir, por tanto, un conocimiento integral de la diversidad étnica, cultural y lingüística del país y de la subregión andina y amazónica, como base para el desarrollo de relaciones interculturales entre las diversas nacionalidades indígenas entre sí y entre éstas con la cultura mestiza y negra.

Como principio orientador del desarrollo del lenguaje y del bilingüismo, tarea fundamental de los futuros maestros en los CEC, se postula que los docentes deberán estar capacitados para facilitar el desarrollo activo del len-

guaje de las niñas y niños, bajo el principio de que éstos aprenden por medio del lenguaje, al mismo tiempo que aprenden el lenguaje. “Se aprende mejor el lenguaje cuando el foco de la enseñanza no está puesto sobre el lenguaje mismo, sino sobre el sentido de lo que se desea comunicar, expresar o crear” (Goodman, 1996).

Estas orientaciones indican que el énfasis del estudio de las lenguas estará enfocado en dos vías: por un lado, en un estudio sociolingüístico y, por otro, en el lenguaje como instrumento de comunicación, cuyo desarrollo activo en los niños es tarea fundamental del maestro de educación básica. Con este cambio de perspectiva estaremos evitando la grave distorsión que ha generado el enfoque lingüístico ‘puro’ y que ha significado que muchos maestros se vean obligados a enseñar lingüística o gramática estructural pura a sus alumnos bilingües.

Esta problemática surge de diferentes investigaciones, cuando se señala la dificultad en la formación inicial de los maestros, no resuelta aún, de formar docentes bilingües coordinados, español y lengua indígena, como condición indispensable para la enseñanza de y en dos lenguas en los CEC.

No es raro, entonces, que la formación docente haya recibido la influencia de este enfoque, centrado en el paradigma normativo-correctivo, con la consecuente segmentación de las funciones del lenguaje.

Refleja una práctica mediante la cual los docentes centran su enseñanza de lenguas en la prescripción de normas gramaticales y en la corrección, limitando así el desarrollo de la función comunicativa del lenguaje, como base para un aprendizaje significativo.

Los estudiantes que ingresan a las universidades, por lo general, con un escaso dominio del español y de la lengua indígena, encuentran serias limitaciones para el uso funcional del lenguaje, tanto a nivel oral como escrito. De esta manera, la formación de docentes bilingües está siendo afectada en sus bases y posteriormente en su desempeño profesional.

Este enfoque integral del estudio de las lenguas no descarta el estudio de contenidos lingüísticos que son necesarios para la estandarización, normatización y producción de materiales en el tratamiento de lenguas en la EIB. Entre esos contenidos pertinentes en la formación docente inicial, el lingüista Alberto

Conejo (1999) sugiere el aprendizaje funcional de la lengua indígena, el aprendizaje instrumental de la misma y la lexicografía como un medio para apoyar la producción de diferentes tipos de diccionarios en lenguas indígenas.

Ha sido difícil para la educación en contextos multiculturales y multilingües de América Latina, desprenderse del modelo normativo y fragmentario que sobre la pedagogía del lenguaje ha predominado como consecuencia de los procesos históricos de conquista y colonización.

Siempre se debe enfatizar en el mensaje y en la función comunicativa de las dos lenguas, tanto la L1 y la L2, antes que en la formalidad de las estructuras gramaticales, lo cual permitirá, que los logros del estudiante bilingüe no sean medidos por un referente normativo, sino en relación al crecimiento y desarrollo que va alcanzando en ambas lenguas (Whitmore y Crowell, 1994).

Lo anterior llevaría a que los futuros maestros reconozcan que existe un proceso intenso de socialización de la niña y del niño indígenas en la familia y en la comunidad, previo y simultáneo a la escuela, que ayudarían a comprender mejor el rol del lenguaje en este proceso, como un factor clave para la enseñanza y aprendizaje bilingües.

Asimismo, es importante crear un ambiente de libertad para la expresión espontánea de los niños en la escuela, a través de los docentes, mediante la cual sea posible detectar, sin prejuicios, sus competencias lingüísticas básicas. Desde esta perspectiva, los futuros docentes que se forman en este tipo de programas estarán más dispuestos a ayudar a que los niños desarrollen sus competencias para lograr una buena comunicación, tanto oral como escrita, a través de un aprendizaje funcional de y en dos lenguas.

Desde esta perspectiva, es necesario preparar a los futuros docentes para que sean capaces de desarrollar el lenguaje y el pensamiento de los niños en los CEC, como aspectos imprescindibles para la construcción de conocimientos, tanto culturales como universales. Ello implica potenciar el desarrollo del bilingüismo, por medio del uso funcional y significativo de las dos lenguas.

La formación de los docentes universitarios interculturales debe contribuir al desarrollo cualitativo de la Educación Bilingüe, uno de sus componentes centrales deberá referirse al problema de la relación asimétrica entre el cas-

tellano y las lenguas indígenas, como un hecho que gravita de manera determinante en el escaso desarrollo pedagógico bilingüe, trabajar sobre iniciativas y propuestas concretas orientadas a incrementar el desarrollo de las lenguas indígenas, ‘minorizadas’ como consecuencia del avasallamiento cultural al que nos referimos anteriormente. Avanzar en una relación más equitativa de las lenguas originarias con relación al castellano, implica no sólo un imperativo ético, sino también el desafío de encontrar alternativas lingüísticas y técnicas para dicho propósito.

Ello compromete no sólo a recuperar el uso funcional de las mismas, sino también al diseño de propuestas dirigidas a incrementar su universo vocabulario, por medio de la lectura, la creatividad y producción escrita en las dos lenguas.

Lo anterior lleva a considerar la preocupación que existe en los países de la región por la falta de hábitos de lectura. Esta falencia es, por supuesto, más dramática en las zonas rurales y en los contextos indígenas, donde la oralidad es la forma de transmisión cultural predominante. De ahí que el escaso desarrollo de la lectura, puede ser señalado como uno de los factores de mayor incidencia en la baja calidad de la formación del docente bilingüe.

La carencia de recursos bibliográficos y de fuentes documentales de consulta en los centros de formación, determina que éstos se encuentren al margen de las propuestas e innovaciones educativas que provienen del conocimiento acumulado universal. Lo anterior se agrava por la escasa producción de textos académicos en lenguas indígenas.

Es imprescindible, entonces, que los centros de formación de docentes interculturales cuenten con un fondo bibliográfico básico, estructurado a partir de un estudio que asegure su vigencia y actualización en el proceso de formación inicial. Con este tipo de apoyo se incentivará a que, tanto profesores como alumnos, desarrollen hábitos de lectura en dos lenguas. La adquisición y afianzamiento de este hábito durante la formación, asegurará que los nuevos maestros puedan promoverlo, a su vez, en la escuela.

Además, se promoverá la formación de productores de textos auténticos, como aspecto fundamental para un proceso pedagógico bilingüe. Particularmente, la producción en lenguas vernáculas, no sólo conlleva la posibilidad

de mejorar la práctica pedagógica bilingüe, sino también la de extender el reconocimiento escrito de esas lenguas en los contextos familiar, comunitario y oficial.

De otro lado, la autenticidad de los textos permitirá superar los estereotipos culturales sobre la visión distorsionada de lo indígena que, por lo general, incluyen los materiales educativos del sistema escolar u oficial.

De ahí que sea imprescindible la implementación didáctica en el aula de la política educativa de mantenimiento y desarrollo de las lenguas indígenas, lo cual implica: comenzar el proceso educativo en la lengua y la cultura originarias, introduciendo una gradual aprehensión de la cultura oficial en castellano.

Enseñanza en y de la lengua materna en relación al castellano como L2

Ya hemos visto que el área de lengua materna, junto con la de castellano, constituye la parte medular de los proyectos de Educación Bilingüe. El énfasis de los proyectos EBI, todavía, recae sobre los alcances lingüísticos de esta modalidad educativa. Esto no sorprende, pues la educación bilingüe, aún hoy, alcanza a cubrir únicamente la educación básica.

Por otra parte, la herencia del pasado también tiene su peso. Vale decir que dentro de los ministerios de educación, en gran medida, la Educación Bilingüe continua siendo, ayer como hoy, una modalidad compensatoria para hacer más ágil y eficiente para pasar al sistema educativo de habla hispana y cultura urbano-occidental.

Pero hay que tener en cuenta también que la implementación de las lenguas vernáculas como medio de enseñanza a nivel oral y escrito, conlleva enfrentar una larga lista de problemas que se derivan, en definitiva, de la fase de empobrecimiento y subordinación de estas lenguas, efecto, a su vez, de los casi cinco siglos de silencio impuesto a sus hablantes. Es decir, para que los CEC bilingües puedan coadyuvar al desarrollo de la competencia lingüística en L1 y el desarrollo de las mismas lenguas vernáculas son imprescindibles cuando menos algunas condiciones como las siguientes:

- a) El establecimiento y aceptación de alfabetos y normas ortográficas.
- b) Un suficiente grado de elaboración de las lenguas indígenas en el campo

- léxico, sintáctico y estilístico, en el marco de procesos de estandarización, normalización y modernización de las mismas.
- c) El ingreso de las lenguas indígenas a campos temáticos diversos de los tradicionales y a funciones intelectuales hasta ahora acaparadas por el castellano.
 - d) Un corpus literario que muestre los incentivos a una tradición de escritura en lengua indígena.
 - e) La existencia de escritores indígenas, es decir no solamente indígenas receptores de información escrita en su lengua materna, sino más bien productores de comunicación escrita. Desde otra perspectiva, esto significa que los hablantes, o sectores indígenas, muestren la voluntad de detener el proceso de desplazamiento lingüístico y anquilosamiento de las lenguas vernáculas. De todo lo anterior se infiere que:
 - f) La Educación Bilingüe de nivel primario no puede ser desligada de la educación bilingüe de adultos, y ésta, a su vez, no puede limitarse a la alfabetización, ya que los cambios lingüísticos y culturales evocados se verifican sólo con la condición de que sean deseados y generados por las comunidades indígenas.
 - g) Un programa didáctico y textos escolares que orienten al docente no simplemente para enseñar a leer y escribir en lengua materna, sino para guiar al alumno a mejorar su desempeño lingüístico, a nivel oral y escrito, es decir usar su lengua materna (y no materna) también para funciones eminentemente intelectivas (argumentación, descripción, investigación, etcétera) y cultivando las normas de propiedad, corrección y elegancia de acuerdo con una variedad de registros expresivos adecuados a las circunstancias. Por lo tanto:
 - h) La Educación Bilingüe debe abarcar diferentes ciclos educativos y no quedar circunscrita a los primeros grados de la educación primaria.
 - i) Un docente bilingüe con una formación especializada y la conciencia de su papel dentro del proyecto de revitalización de las lenguas vernáculas.

Estas tareas comprometen en gran parte de los recursos, tiempo y energías de la Educación Bilingüe. No obstante, los proyectos EBI, en la mayoría de los casos, solamente han trazado un camino que debe ser recorrido en gran parte. Desafortunadamente, los equipos técnicos de los proyectos trabajan en condiciones institucionales desfavorables; no cuentan, asimismo, con la capacidad técnica suficiente ni cuando disponen de la colaboración de científicos

nacionales y extranjeros; trabajan, finalmente, sin el sustento de políticas educativas y lingüísticas gubernamentales y el respaldo de las comunidades indígenas.

El modelo educativo de ‘mantenimiento y desarrollo’ señalado en la primera parte, es el centro de nuestro interés en esta sección, plantea equiparar la lengua vernácula y el castellano en todas las actividades educativas. Según esto, el desarrollo del programa curricular habría de repartirse equilibradamente entre los dos idiomas que, a su vez, deberían también llegar a ser materia de estudio.

En la realidad, en cambio, no siempre la lengua indígena cumple a cabalidad la función de lengua de enseñanza. Se registra más bien un *continuum* de situaciones que van desde un uso integral de la lengua indígena en el proceso educativo, hasta casos, bastante usuales, en que la lengua indígena funciona sólo como una lengua auxiliar.

Además que en la lecto-escritura, el empleo de las lenguas indígenas en estas segundas situaciones se limita a las ocasiones de interacción informal y semiformal entre el maestro y los alumnos: órdenes, instrucciones, diálogos, etcétera, a la explicación de temas de enseñanza y a la traducción de clases impartidas en castellano.

Cuando las lenguas indígenas se destinan a una función meramente instrumental en apoyo a las actividades de enseñanza, la educación bilingüe toma un rumbo divergente de sus principios. En vez de romper el esquema diglósico de superordenación-subordinación entre la lengua indígena y el castellano, se reafirma, quizá en forma atenuada o inadvertida, el poder de éste sobre aquélla.

Desde la perspectiva de la formación cultural e intelectual de los alumnos, la escuela contribuye a familiarizarlos con los parámetros de valoración asimétrica de las dos lenguas en contacto, introduciéndolos así, o bien ratificándolos, en la tensión conflictiva entre su lengua materna indígena y la lengua dominante. Si bien siempre las pautas teóricas de los proyectos apuntan claramente al equilibrio entre la L1 y la L2 y al mantenimiento de la educación bilingüe para todos los ciclos escolares, los problemas de orden técnico, los traqueteos de la administración educativa y, también como reflejo de esto, la imposibili-

dad de preparar adecuadamente a los maestros desvían la práctica de los proyectos, muy a pesar de sus voluntades, repetimos, hacia el denominado modelo de transición.

Dada esta premisa, para evaluar la calidad de la EBI con respecto a la educación tradicional, tenemos que hacer una distinción entre las escuelas que trabajan con alumnos con un mejor grado de desempeño en castellano, aprendido normalmente en el ámbito extraescolar, y las situaciones opuestas. Es decir, el factor 'castellano' continúa siendo decisivo. El manejo de la lengua dominante asegura mayores posibilidades de éxito académico en los dos tipos de escuela y en todas las áreas del plan de estudio.

Esta primera constatación nos remite a la formación ideológica y a las carencias metodológicas de los maestros para conducir un proceso educativo eficaz y eficiente, prescindiendo de una competencia lingüística en castellano de los alumnos previa e independiente de la escuela; sobre todo donde prevalece un monolingüismo vernáculo hablante o un bilingüismo incipiente que la Educación Bilingüe aporta beneficios más significativos, pues contribuye a mover los escollos de la incomunicación verbal alumno/maestro, facilitando de este modo el desenvolvimiento de los niños.

En este sentido, el elemento que explica el mayor valor de la educación bilingüe con respecto a la educación tradicional, sin duda alguna, más que los programas, métodos y textos de estudio, es el maestro bilingüe. Paradójicamente, éste es a la vez el elemento débil y fuerte de la escuela bilingüe. Débil por sus deficiencias profesionales, pero al mismo tiempo el maestro habla la lengua materna del niño, hecho que, de por sí, aumenta en sumo grado las posibilidades de aprovechamiento de las actividades escolares por parte del alumno indígena.

Cuando las clases se desarrollan en la lengua materna del niño, hay una mejor interacción lingüística y pedagógica entre maestro-alumno. Independientemente del rol de la lengua indígena en la educación bilingüe, su inserción en las actividades escolares coadyuva sustantivamente al mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, sobre todo cuando, según se dijo, los educandos son monolingües o no pueden comunicarse eficientemente en castellano.

Es en este sentido, podemos afirmar que la presencia del maestro bilingüe permite un avance en relación con la educación tradicional. Sea que la lengua del alumno sirva como medio principal de instrucción o como un recurso al que el maestro apela para reforzar y esclarecer las explicaciones en castellano, de toda maneras la comunicación didáctica es más fluida e intensa; mejora la recepción de los contenidos didácticos en las diferentes áreas de aprendizaje; los niños son más extrovertidos y motivados al no estar confrontados exclusivamente con una lengua extraña que les causa inhibición y, consecuentemente, su nivel de participación varía, ya no en relación con el dominio de la lengua de enseñanza, sino dependiendo de la capacidad del maestro de desarrollar clases atractivas y de otros factores que, de cualquier manera, son extralingüísticos y extraescolares.

Es posible aseverar, entonces, que la comunicación didáctica en la lengua materna indígena aventaja a todos los proyectos EIB en comparación con la educación tradicional.

Es en la asignatura de lenguaje, como formador de maestros o como currículo para educación básica, donde se registran los progresos más elocuentes, teniendo en cuenta, además, que esta área concentra la mayor parte del tiempo y de las actividades en los primeros años de la escuela primaria. Otra de las razones que ponen de manifiesto la preeminencia de la educación en lengua vernácula está íntimamente vinculada con el hecho de que, en las zonas rurales indígenas de escasos recursos socioeconómicos, donde es todavía fuerte el monolingüismo (situación ligada a un bajo grado de exposición al castellano como es el caso de las comunidades de Cotopaxi), el niño llega a la escuela con un manejo inestable de las estructuras lingüísticas de su lengua materna. De aquí que una enseñanza en castellano que excluya el incremento de la competencia en su lengua materna, si por una parte entraría en contradicción con su proceso de maduración psicointelectual, por otra le dificultaría la asimilación de la segunda lengua a niveles superiores de la adquisición de vocabulario básico y organizado en estructuras sintácticas influidas por la lengua materna.

Otra consecuencia positiva del empleo de la lengua materna en la Educación Bilingüe concierne al desarrollo de las lenguas indígenas. El valor de los progresos que se van determinando es inconmensurable, al menos a nivel

potencial. Quizá no se le perciba inmediatamente si no se toma en cuenta que las lenguas indígenas, por primera vez, son llamadas a funcionar en un contexto de comunicación formal no tradicional; empiezan a cumplir nuevas funciones intelectivas antes del dominio exclusivo del castellano, sobre todo a partir de la lectura y generación de textos escritos en vernácula que cubren, también, áreas del conocimiento no tradicionales; son usadas para hablar sobre sí mismas y para actividades cognitivas estructuradas.

La escuela, ámbito de la cultura ‘ajena’, por primera vez alienta a los niños indígenas a descubrir la eficacia de los recursos de su cultura y a formarse, consiguientemente, un concepto positivo de su valía como portadores de una lengua, la propia, legitimada por cuanto es usada en una institución de valor y prestigio; permite que hablen sobre sí mismos al dejar que se expresen con su instrumento natural de comunicación: la lengua materna; y fomenta un uso ‘culto’ y prestigiado de las lenguas indígenas, lo cual, por lo tanto, además de elevar su status, sienta las bases para su promoción y desarrollo.

En efecto, mediante la actuación lingüística de sus hablantes escolarizados, las lenguas indígenas pueden empezar a proyectarse en géneros verbales no tradicionales más elaborados, formales y abstractos, así como en los campos del conocimiento científico universal. Esto implica, desde una perspectiva lingüística, que las lenguas indígenas pueden ser solicitadas a activar y potenciar todos sus recursos, es decir que están sometidas a una serie de estímulos que las obligan a regenerarse.

Mientras que fuera de la escuela, en el ambiente comunitario, no se da una preocupación por el desarrollo del lenguaje al margen de su manejo instrumental como medio de comunicación, el CEC bilingüe podría estar convirtiéndose en un laboratorio de conocimiento y desarrollo de las lenguas indígenas.

Cabe anotar a este propósito que si bien faltan investigaciones, a nivel empírico se ha observado que los nuevos usos de la lengua materna en la Educación Bilingüe corresponden a una gama heterogénea de cambios lingüísticos que va desde el grado cero hasta grados bastante avanzados, como la que se pretende realizar en la presente investigación del PAC-EIB. La mayor parte quedan plasmados a través de los materiales didácticos y una buena formación especializada del docente bilingüe. En los que se refiere a los maestros, aún con

honrosas excepciones, los problemas son particularmente acuciantes y ningún país ha podido superarlos.

En cuanto a los materiales escolares en el panorama latinoamericano, han logrado avanzar más en la programación de un empleo adecuado de las lenguas vernáculas en la dirección que hemos mencionado ahora. Bolivia cuenta con una tradición menor en el campo de la Educación Bilingüe y su elaboración metodológica y lingüística; sin embargo, las recientes evoluciones, apoyadas por el Ministerio de Educación y UNICEF, dejan entrever que pronto este país alcanzara el nivel de sus vecinos andinos. En cuanto a Guatemala, la toma de conciencia de los recursos de la Educación Bilingüe, tal como se ha dado hasta ahora, es un proceso demasiado reciente para que se puedan registrar cambios efectivos. Además, no puede dejarse de mencionar los trabajos lingüísticos que algunas instituciones, como la Universidad Rafael Landívar, han iniciado en estos últimos años y que conllevan hacia una redefinición del papel de las lenguas mayas en educación, a partir de su empleo en los textos didácticos. En el caso de México, a pesar de existir una importante tradición lingüística y de que se ha tratado de mejorar la formación docente, no se han dado las condiciones para responder a la demanda de textos escritos en idiomas nativos ni la posibilidad de hacer viables programas de estudio que coadyuven al desarrollo de las lenguas vernáculas en la escuela bilingüe y la alfabetización. Los principales impedimentos, además de los de carácter político y financiero, guardan relación con la magnitud del universo vernáculo hablante que está siendo atendido y con el alto número de lenguas indígenas. A más de esto, los textos producidos son básicamente para la lecto-escritura o para la recopilación de la narrativa oral indígena.

Para ejemplificar los avances de la Educación Bilingüe en el Área de Lenguaje, será útil hacer referencia a una investigación que merece una mención especial en el panorama de los proyectos EBI. Se trata de una investigación realizada por Hornberger (1988) sobre la escuela bilingüe en Puno, Perú, y que si bien constituye un caso poco representativo de la situación general, muestra las líneas de tendencia comunes a todos los proyectos que se adscriben al modelo de mantenimiento. El análisis comparativo entre la EBI y las escuelas tradicionales de la misma zona, pone en evidencia los siguientes elementos:

Un mayor nivel de participación de los alumnos en todos los quehaceres didácticos, ya que pueden hablar y escuchar su lengua materna. Por ejemplo, contestan y hacen preguntas, describen situaciones, relatan historias, reflexionan sobre lo observado, entienden y responden instrucciones, mientras que, por lo general, en las escuelas monolingües los niños se limitan a pronunciar frases cortas o trucas, a contestar ‘sí’ o ‘no’, o evitan intervenir y discutir, etcétera.

Se cumplen los objetivos del Área de Lenguaje: ‘no sólo se notaba una mayor frecuencia de uso del kichwa, sino también un mayor uso de la lengua misma, tanto en términos de cantidad como de complejidad’. Los niños se expresan y razonan mediante su medio de comunicación natural, con estructuras progresivamente más variadas y complejas, habituándose a un pensamiento lingüístico. Del otro lado, en las escuelas no bilingües ‘el insuficiente conocimiento de la lengua interfiere con la intención del alumno de comunicar algo que obviamente sabe y entiende, que quiere decir pero que, simplemente, no puede’. Más aún, la imposición del castellano a un niño que no lo domina suficientemente, inhibe su pensamiento por cuanto no puede formular ideas en ausencia de léxico y estructuras que le den sustancia.

Por las condiciones ya expuestas, los niños aprenden con enorme facilidad los contenidos de estudio que el maestro les proporciona en las otras asignaturas. En otras palabras, hay una mejor interacción didáctica en torno a las materias que se tratan en las clases.

En la lectura, dentro de la lengua materna, los niños llegan fácilmente a leer comprensivamente, es decir entienden lo que leen, infieren significados del contexto de la lectura, interpretan los textos. Esto revoluciona los penosos ejercicios de lectura en las escuelas monolingües, en las cuales los niños leen mecánicamente formas (grafías) sin captar su significado: ‘las oraciones y palabras son cortadas por la mitad y unidas a otras palabras y oraciones. La pronunciación es problemática debido al conflicto entre las reglas fonológicas del quichua y del castellano’.

La escritura en lengua materna se convierte en algo relativamente fácil puesto que los estudiantes ya hablan su idioma y pueden entender lo que escriben sin caer, como en el caso de las escuelas del otro tipo, en la ‘escritura’ de las formas de letras y palabras que no entienden.

El maestro bilingüe puede enseñar con criterios propiamente pedagógicos, ya que no está agobiado por la necesidad de pasar todo el tiempo a inculcar en los niños contenidos didácticos que éstos no logran captar y memorizar. Por ejemplo, cuando los niños no logran asimilar una diferencia fonológica entre L1 y L2, el maestro hace copiar reiteradamente palabras y frases de la pizarra: ‘así, a ellos se los ve ocupados trabajando, cuando en realidad no se está llevando a cabo ninguna clase de aprendizaje, por cuanto no hay entendimiento ni comprensión’.

En resumen, las clases bilingües se desarrollan en un clima de mayor confianza y seguridad psicológica que favorece el aprendizaje. El educando se siente respetado en su identidad por cuanto puede interactuar en su lengua y puede aprender con mayor facilidad a través de su idioma materno. Se elimina o reduce así el shock cultural en la medida que la escuela no representa una ruptura radical con el proceso de socialización del niño y se establecen vínculos con su ambiente natal, sus intereses y objetos cotidianos.

El caso investigado por Hornberger puede parecer una excepción si, como dijimos antes, continúan siendo frecuentes las situaciones en que el idioma indígena cumple una función secundaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje, complementando a la lengua materna. No obstante, se vienen perfilando en todos los países condiciones internas a los proyectos más propicias para una aproximación paulatina al modelo ideal de Educación Bilingüe. Estas condiciones radican esencialmente en la conciencia conceptual sobre el origen y la naturaleza de los problemas que aquejan a la marcha de los proyectos. Puede ser este tan sólo un punto de partida, pero se observa también, en la medida que está al alcance de cada proyecto, un multiplicarse de acciones para superar el actual estado de avance de la Educación Bilingüe.

Dado que la Educación Bilingüe, por lo general, cubre efectivamente únicamente los primeros grados de la escuela primaria, los maestros no desarrollan con sistematicidad un programa de actividades para el incremento de la competencia gramatical en L1. La mayor parte del tiempo, además, está orientada a satisfacer las tres demandas básicas de las comunidades indígenas, es decir la enseñanza del castellano, de la lecto-escritura y del cálculo elemental.

Pasando de la Educación Bilingüe de nivel primario a la alfabetización de adultos, creemos necesario relativizar la aplicabilidad de un método de evaluación que ponga uno frente al otro el modelo tradicional y el modelo bilingüe. El primer punto que merece recalcar es que el papel de la lengua indígena en la alfabetización bilingüe es de tipo meramente instrumental o auxiliar. Si bien el proceso de alfabetización empieza en la lengua materna del alfabetizando indígena, continúa y culmina en castellano. En las etapas de posalfabetización, además, la lengua indígena desaparece por completo por cuanto no hay actividades dirigidas a reforzar y ampliar las habilidades adquiridas por el adulto indígena alfabetizado. En este contexto, las diferencias con la alfabetización monolingüe en castellano son comparables a las que mencionamos para el caso de la Educación Bilingüe 'de transición'. Es decir, cuando hay una ventaja irrefutable de la alfabetización bilingüe respecto a la del otro tipo, ésta se puede detectar en el hecho de que para el adulto resulta más fácil y espontáneo aprender a leer y escribir en una lengua conocida, y con la cual mantiene un vínculo emocional, que en una segunda lengua.

Manejo de nociones básicas de la lengua materna

En la enseñanza de lenguaje y comunicación se acostumbra a prestar exclusiva atención sólo a un determinado aspecto de la asignatura; por ejemplo si se trata de niveles inferiores toda nuestra preocupación está generalmente basada en la lectura y escritura y, mientras que en los niveles superiores nuestra atención se centra exclusivamente en la enseñanza de la gramática.

Para evitar todo este problema es necesario empezar desde los primeros niveles de educación básica hasta los superiores en enseñar la asignatura en forma integral, es decir que su enseñanza abarca principalmente los cinco aspectos, que son los siguientes:

- a. Comprensión auditiva.
- b. Desarrollo de la expresión oral.
- c. Lectura y comprensión.
- d. Escritura y desarrollo de la expresión escrita.
- e. Desarrollo de la competencia gramatical (L1).

Cabe señalar que todos estos aspectos son muy importantes en el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe. Se darán sugerencias y recomenda-

ciones a los últimos cuatro aspectos y una breve explicación de la importancia de comprensión auditiva, como este aspecto del manejo de lenguas tanto de la L1 como de la segunda lengua; en la última porque se trata de la recepción de emisiones en una lengua desconocida para el educando. Cabe preguntarnos ¿por qué? Porque el aspecto de ‘escuchar’ implica además de la comprensión, una habilidad básica de ‘percepción’; tales como discriminar sonidos, reconocer formas y combinaciones distintas a las de la lengua materna.

Por otra parte, las acciones destinadas para desarrollar la comprensión de la lectura del educando lo ayudará a desarrollar simultáneamente su comprensión auditiva. Puesto que el proceso mental es el mismo, lo que varía en sí es la forma en que se presenta la información y el tipo de mensaje, y, por otro lado, el canal por el que se lo receipta.

Creemos que la comprensión auditiva y la comprensión de lectura son dos fases de un mismo proceso, a través del cual el cerebro procesa la información que recibe para captar el mensaje dado, por el receptor o emisor. El lenguaje y la comunicación son aspectos muy complejos; porque al realizar el acto comunicativo entran en acción más de dos aspectos; así por ejemplo cuando hablamos no estamos sólo emitiendo sonidos, sino al hacerlo estamos relacionándolos a imágenes mentales que reflejan los significados que queremos transmitir. Estamos entonces pensando y a la vez organizando los sonidos de acuerdo a los sistemas que rigen nuestra lengua, de tal manera que la emisión sea coherente y gramaticalmente cohesionada.

En lo que se refiere a la competencia gramatical y el enriquecimiento del caudal léxico, son dos aspectos de carácter instrumental y están al servicio de los demás aspectos y, por lo tanto, se encuentran inmersos en cada uno de ellos. ¿Por qué está al servicio de cada uno de los aspectos? Porque lo que ‘escuchamos’, es un mensaje organizado, según ciertas normas gramaticales y que contiene un repertorio léxico determinado. De igual forma lo que leemos ha sido escrito de acuerdo a criterios similares. Al hablar y al escribir ponemos a operar nuestra competencia gramatical.

Importancia de la asignatura de la lengua materna

La lengua materna constituye uno de los pilares fundamentales del proceso educativo; por cuanto busca desarrollar habilidades, destrezas y estrategias

de la comprensión, expresión y creatividad del educando, tanto en su lengua oral como escrita. Mediante el cual se facilitará su desarrollo intelectual afectivo, su integración y actuación en el medio social al que pertenece.

También es importante la enseñanza de la lengua materna, porque mediante esta área de estudio se trata de dotar al educando un valioso instrumento de trabajo que lo ayudará a procesar y almacenar informaciones con el fin de adquirir nuevos conocimientos.

Dentro de este punto, se considera a la lengua materna como un vehículo o puente de transmisión de conocimientos, habilidades y valores de una forma de vida de un pueblo. Y, por tanto, juega un rol muy importante en la comunicación intra e intercultural, es decir que se trata de ver el interior de un grupo cultural o en una situación de contacto entre, por lo menos, dos grupos culturales, respectivamente.

Es instrumental también porque la deficiencia en su dominio repercutirá negativamente en el aprendizaje de todas las asignaturas.

Rol de la lengua materna

La lengua materna es un eje fundamental en la propuesta metodológica de proyectos interculturales bilingües. En vista de ello, la lengua es la inmediata expresión de la cultura. Ya se dijo anteriormente que ésta cumple un rol muy importante en la comunicación intra e intercultural, por ello no se debe limitar solamente a una sola lengua (castellano), sino a términos más amplios, es decir en el lenguaje del educando.

La asignatura de la lengua materna debe cumplir los siguientes roles:

- Un rol socializador, ya que la lengua permite relacionarse e interactuar de una manera eficiente con otros miembros del grupo social al que pertenece, en tal sentido nuestro rol es desarrollar y perfeccionar la comprensión y expresión de la lengua hablada y escrita.
- Un rol formativo en todas las actividades de desarrollo y adquisición de las habilidades, destrezas y estrategias verbales y de procesamiento de información de la lengua materna contribuirá a la formación del educando.

- Un rol propedéutico en la correcta enseñanza de la lengua materna ayudará al almacenamiento de un conjunto de conocimientos preparatorios para la adquisición de nuevos conocimientos, en cualquiera de las áreas de estudio.

Ventajas de la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna

La enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en la Educación Intercultural bilingüe es muy significativa, porque garantiza el perfeccionamiento y el desarrollo de las capacidades de comprensión, expresión y creatividad que trae el niño a la escuela. De este modo:

- a. Asegura el uso, desarrollo y mantenimiento de la lengua materna en las comunidades indígenas.
- b. Establece con mayor claridad la lengua materna para la enseñanza de la segunda lengua.
- c. Postula una enseñanza sistemática y planificada de la segunda lengua.
- d. Con la enseñanza de la lengua materna se da una gradual transferencia a la segunda lengua.

¿Por qué se enseña en lengua materna?

La lengua materna es el eje fundamental en la propuesta metodológica de la Educación Intercultural Bilingüe. En vista de ello la lengua es la inmediata expresión de la cultura, que se expresa tanto a nivel oral como escrito, ya que ella descubre la estructura del pensamiento indígena y la cosmovisión cultural. De esta manera, se impulsa la revalorización y el rescate de la propia lengua a través de las manifestaciones propias de la cultura mediante el desarrollo de habilidades de: escuchar, hablar, leer y escribir.

Dentro de este punto se considera a la lengua como vehículo de transmisión de conocimientos, habilidades y valores de un modo de vivir. Y, por tanto, como dijimos que juega un rol muy importante en la comunicación intra e intercultural, por supuesto, se trata al interior de un grupo cultural o en una situación de contacto entre, por lo menos, dos grupos culturales respectivamente. Aquí se reconoce la interdependencia entre lengua y cultura en tanto la lengua es producto y condición cultural. ¿Por qué decimos que es producto y

condición? Es producto porque una lengua que se habla en una sociedad refleja la cultura general de la misma. Es condición de la cultura porque en un sentido diacrónico el individuo adquiere la cultura de su grupo a través de la lengua. En tanto que el niño es educado y formado mediante el habla y signos lingüísticos.

En su función de condición de cultura, la lengua juega un rol muy importante en el proceso de socialización del niño, cuyos agentes más directos son la madre y la familia, así como la relación con otros niños de la misma edad y con la naturaleza. Todos los individuos y las instituciones transmiten patrones éticos y son los factores que influyen en la construcción de la identidad, con la que el niño va a la escuela. El niño indígena llega a los centros educativos comunitarios con un conocimiento intuitivo diverso e integrado a su tipo de participación en la vida familiar y comunitaria en donde este niño se beneficia de una sólida estructura lógica a la que nosotros llamamos escuela.

De esta manera se llega a cumplir los objetivos propuestos en los programas educativos interculturales:

- a. Desarrollar en los estudiantes la expresión oral y escrita como medio de educación.
- b. Acrecentar en los estudiantes la afición por la escritura en los diferentes estilos: literario, periodístico, científico, etcétera.
- c. Enriquecer el vocabulario de las lenguas indígenas mediante el proceso de: recuperación, creación, recreación y adopción de palabras y términos.
- d. Promover y desarrollar el uso de las lenguas indígenas en las áreas científicas y artísticas, así como en los distintos ámbitos sociales y públicos.
- e. Conocer el sistema lingüístico de las lenguas indígenas para optimizar el desarrollo de la expresión.
- f. Conocer la tradición oral de la respectiva lengua nativa y promover su difusión intercultural.

Contenidos: ¿qué se enseña en lengua materna?

La labor del profesor no se debe limitar solamente a conocer la lengua en teoría, sino a manejarla en la práctica, ya que la enseñanza de la lengua mater-

na debe hacerse al interior de la misma lengua, el desarrollo y el perfeccionamiento.

Los planes y programas son sólo referentes del proceso de adquisición del conocimiento y que deben adecuarse a las necesidades de la población y estar de acuerdo a la vez con la situación de las nacionalidades indígenas y universales. En lo que se refiere a la lengua materna debe traducir puntos o aspectos del conocimiento organizado progresivamente de acuerdo con criterios lógicos; de manera que los temas de aprendizaje igualmente mantienen su interrelación al desarrollarse de manera coherente.

Se tiene presente también la serie de limitaciones que existen en las comunidades indígenas con respecto a la información, por lo que se requiere iniciar un proceso intensivo de producción de material escrito en la respectiva lengua indígena.

El material didáctico debe ser editado en las distintas lenguas indígenas de acuerdo con los destinatarios, se trata de recuperar el conocimiento tradicional válido, para evitar la inclusión de temas de discriminación, violencias, maltratos, entre otras, guardando la mejor calidad posible, tanto en lo que se relaciona con los diferentes aspectos del sistema de conocimientos.

Se debe tener presente que el material que llega a los niños constituye un elemento que lleva a la reproducción de contenidos y formas.

¿Cómo se enseña en lengua materna?

El método más adecuado será el que propicie al niño el empleo de la lengua en todas las potencialidades con instrumento de comunicación.

Si el profesor bilingüe desea encontrar una solución metodológica del problema de la enseñanza de la lengua indígena (L1) hay que examinar la praxis de la educación idiomática del país.

Como se sabe, el método tradicional ha pecado por una extensiva teorización desde los primeros niveles del proceso educativo. Las bases lingüísticas tienen grandes repercusiones en la educación posterior del niño. El individuo mal alfabetizado va a tener problemas en los niveles superiores y se fomentará la deserción y como resultado provocará el rechazo de los padres de familia.

Los métodos inadecuados, es decir la enseñanza demasiado normatizada y, por otra parte, alejada de la realidad, divorciada de la vida del indígena, todo ello repercute en los posteriores niveles educativos.

La metodología de la enseñanza de la lengua materna depende de las metas que pretende alcanzar el maestro bilingüe. Es conocido que, enseñar la primera lengua del niño es diferente a la forma de enseñar una segunda lengua.

El método es algo personal y varía según el objetivo de la enseñanza, el nivel de la misma, la edad y el número de alumnos. Aclarando estos aspectos el maestro tiene que buscar y emplear los medios más adecuados y experimentar constantemente los modos eficaces de enseñar la lengua materna y no convertirse en ejecutor rutinario, ejemplo, como las abejas.

Aunque para muchos resulte paradójico; el método natural que utilizan nuestros padres para enseñar a sus hijos, se puede utilizar el método natural para la enseñanza de la primera lengua de los niños, tal como ellos se apropian de la lengua de su madre. Observemos que, en nuestra propuesta de educación bilingüe, la enseñanza de la lengua es que primero los niños oyen y escuchan, después hablan, leen y finalmente escriben y más tarde estudian la gramática. Hay que seguir en orden como en una escalinata. Cada uno de estos pasos se desarrolla en etapas de la vida del niño.

Se debe pedir trabajos para observar, pensar, hablar, escuchar, leer, enriquecer constantemente el vocabulario, luego escribir y, por último, conocer la literatura e historia de la lengua nativa.

La enseñanza de la lengua materna se empieza mediante la observación del lenguaje hablado por los niños indígenas en su vida corriente. Entonces, el profesor debe hacer que los niños ‘observen y describan objetivamente’: por ejemplo, un cuadro, una clase, un jardín, una sementera, un taller, una habitación, una reunión, una fiesta, el aspecto físico de una persona, su comunidad, paisaje o cualquier objeto. Que los niños presenten ante la clase una descripción oral o escrita. Debe ser dinámico, pues es necesaria la participación de todos los niños. Se trata de mover a los niños a que practiquen su lengua materna. Existe un mundo de inquietudes que debe debatirse en clase, hay que estimular el uso de la lengua en las distintas modalidades.

Es necesario que el maestro, durante la clase no mantenga a los alumnos como seres pasivos, que solamente oyen y copian, memorizando y repitiendo por los demás, no queremos que la educación sea 'bancaria' o que los niños estén sentados como 'momias', sino que tengan la oportunidad de que realicen preguntas y ejercicios para el enriquecimiento de la lengua en general.

Se debe indagar o incentivar para que el alumno participe en clase, porque cada niño es un individuo diferente, y es posible que una de las causas de falta de participación sea que sus padres son autoritarios, que siempre ellos quieren hablar, pensar y obrar por sus hijos, sometiéndolos a castigos físicos y mentales.

El profesor está en la obligación de fomentar la investigación. Este método de la investigación debe entregar al alumno herramientas para que el mismo sepa encontrar respuestas a sus inquietudes. El niño debe buscar, consultar, experimentar, razonar y observar. Recordemos que en clase el niño debe hablar un 80 % del tiempo y el profesor apenas el 20 %. En tanto que el maestro no sólo habla y hace el trabajo todo el tiempo y el alumno simplemente oiga, mire y apunte.

La enseñanza de la lengua materna debe hacerse de un modo práctico. Frente a esta metodología el pecado de tradicionalismo fue la excesiva teorización. Las reglas y las definiciones vienen a su debido tiempo; porque no se trata de adiestrar la memoria del alumno para que sea experto en reglas y definiciones. Pero si es importante inculcar la corrección lingüística en la práctica, para que la lengua materna, a la vez, sea un instrumento de enseñanza-aprendizaje y comunicación. Podemos ver que poco sirve saber muchas reglas y definiciones si el alumno, por ejemplo, no sabe escribir una carta, una convocatoria aceptable, o tiene problemas en la comunicación oral.

En cuanto a la enseñanza gramatical, se deben enseñar ideas, estimular y educar la mente, formar hábitos; desarrollar la capacidad creadora, inventiva y expresiva del individuo.

El método debe relacionar los contenidos con la vida real, es decir la metodología tiene que apuntar siempre a la realidad en que viven los educandos. Cabe recordar que se quiere formar buenos usuarios de la lengua materna para un medio vital muy concreto.

Recuerde que la enseñanza del kichwua o cualquiera de otras lenguas no debe ser abstracta y formalista; más bien hay que relacionarla con la vida práctica, con los temas familiares, locales, regionales y nacionales.

El método debe buscar siempre el mejoramiento de la expresión oral y escrita. La enseñanza será efectiva si se hace que los niños puedan expresarse con fluidez, claridad y precisión, tanto en forma oral y escrita. Por lo tanto, el maestro debe buscar un buen método para que el niño no tenga mayores dificultades al hablar o al escribir en lengua materna.

Es necesario hacer hablar y escribir al educando frecuentemente (escribir poco, pero con frecuencia, no necesariamente copiar). Los niños indígenas fundamentalmente deben aprender a expresarse y escribir de manera clara, sencilla, sincera, sobre cosas que le interesen.

¿Por qué es importante usar la lengua materna?

Lo importante es usar el idioma, adquirir destrezas para hablar, escribir correctamente, saber escuchar, leer, observar, desarrollar formas de entendimiento y convivencia a través del lenguaje.

Lo formativo y lo esencial en la enseñanza de la lengua materna es usar la lengua desde su interior; hablar y escribir como actividades expresivas, escuchar y leer como actividades receptoras. En la educación de la expresión es muy importante ordenar las ideas.

En la aplicación del método se usa la lengua materna. El niño indígena debe prepararse para emplear a fondo su lengua, por tanto, el profesor bilingüe creará las condiciones para que sus niños aprendan a querer su propia lengua. Profesor y niños deben olvidar ese complejo de inferioridad que nos hace despreciar lo nuestro. Encarguémonos nosotros mismos de demostrar que la lengua materna de los indígenas tiene igual valor que las otras lenguas del mundo, como el inglés, francés, español, etcétera.

En relación con los alumnos y la lengua materna

- Toda actividad de enseñanza-aprendizaje debe ser aplicada oportunamente.

- Los profesores deben ser ejemplo de puntualidad, responsabilidad y consistencia en las actividades educativas.
- Es necesario apoyar, orientar todas y cada una de las actividades que realizan los alumnos.
- Estimular positivamente la participación de los alumnos, aunque existieren errores y equivocación.
- Los niños aprenden mejor a través del juego; por esta razón organizamos adecuadamente esta actividad de tal manera que se convierta en un medio útil y permita un proceso de enseñanza-aprendizaje.
- En el proceso de enseñanza-aprendizaje se debe aplicar el método dialógico. Se utilizarán recursos didácticos y metodológicos como: comentarios, diálogo, informes, conversiones de cuentos, dramatizaciones y exposiciones.
- Se planifica visitas y recorridos fuera del aula.
- Es importante invitar a los miembros de la comunidad con la finalidad de compartir las experiencias educativas en los centros educativos. También se debe compartir con otras experiencias de otras instituciones afines.
- Para el desarrollo de la clase, se cuenta con suficiente recurso didáctico.
- Dar libertad necesaria a los alumnos para que se expresen en lengua materna sobre los diferentes aspectos de la vida, especialmente lo relacionado con lo sentimental y afectivo.
- Estructure ejercicios prácticos y concretos, que contribuyan a mejorar los niveles de comunicación oral y escrita.
- Maneje un lenguaje claro, sencillo y directo sin caer en la simplicidad y en los préstamos lingüísticos exagerados, o palabras pedidas de otras lenguas.
- Separe los sistemas lingüísticos correspondientes a la lengua materna y a la segunda lengua en los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del aula con el propósito de no profundizar más los problemas de interferencia.

La segunda lengua en programas interculturales

Cuando visitamos una comunidad indígena e iniciamos un diálogo muy sencillo con un padre de familia y, en un idioma que no es el suyo, de seguro que tratará de contestar en el idioma del interpelante. Si preguntamos si sus

hijos conocen otra lengua a más de su lengua materna, contestaran afirmativamente, tratando de impresionar, inclusive, aduciendo que sabe más que la suya.

Cuando una madre de familia indígena llega a la escuela con su hijo, el maestro le pregunta: ¿cómo se llama?, le contesta apenas: María, Rusa, Jusifa, entre otras. A la pregunta de ¿cómo se llama su hijo?, dice simplemente: *Mañu, Jusi...*

Esta comunicación desesperada es aún reforzada por el maestro, porque quiere y hasta le obliga a usar la lengua que únicamente sabe el profesor, distinta a la que usa habitualmente.

Por lo general, al iniciar las actividades docentes y en el primer nivel, el maestro le pregunta al niño: ¿cómo te llamas?, ¿cómo se llama tu mamá, tu papá?, etcétera. Apenas contesta con monosílabos o sus nombres. Los adultos y los niños indígenas escuchan y contestan en otra lengua, aunque en una forma muy elemental y sencilla.

Eso quiere decir que, comprenden ciertas estructuras de una lengua que está en continuo contacto, como es el castellano con las lenguas indígenas. El contacto de lenguas se produce por la movilidad social a que estamos sujetos todos los individuos. Pero, los indígenas somos quienes tenemos que aprender otra lengua y en esa forma se fomenta en la mentalidad del pueblo, lo que Cummis (2002) dice, haciendo una conclusión a la forma de pensar de los padres de familias indias en Norteamérica: “que si usan su propio idioma sus niños pueden confundirse y sus posibilidades de éxito en la escuela pueden disminuir”. Esto, en la realidad no es así, pues al iniciar la educación sistematizada en su propia lengua, aumentan las posibilidades de aprender mejor una segunda lengua y otras áreas de estudio.

Para concluir y regresando a los padres de familia y niños en las comunidades indígenas, notamos que saben otra lengua, por tanto, son bilingües, aunque si tomamos en cuenta los niveles o tipos de bilingüismo, aún no se pueden ubicar como tales, pues no hay ningún estudio que lo acredite.

Por lo tanto, los maestros como orientadores del proceso educativo bilingüe, tenemos la obligación de contestar interrogantes, como: ¿todos los niños

son bilingües?, ¿qué lenguas hablan?, ¿qué lengua es la primera y qué lengua es la segunda?, ¿adquirió o aprendió dos lenguas a la vez?, ¿qué es una primera lengua y qué es una segunda lengua?, entre otras.

Seguramente, ya estamos meditando sobre cuál es la segunda lengua que adquirimos en primer lugar en el seno familiar. Con seguridad, unos diremos el castellano, otros el kichwua, el chicham, etcétera, según la nacionalidad a la que pertenecemos.

¿Podríamos distinguir lo que es una lengua materna o L1 y lo que es una segunda lengua o L2?

“Segunda lengua es, desde el punto de vista social, cualquier L2 con funciones sociales especiales y que es la lengua materna de otro grupo de la población del mismo país” (Gleich, 1989:41).

Literalmente, lengua materna significa la primera lengua que aprende el niño por el contacto con la madre; sin embargo, se emplea a menudo el concepto de lengua materna como sinónimo de ‘lengua nativa’, ‘lengua de hogar u hogareña’, en Latinoamérica también como ‘lengua de cuna y, por último, como sinónimo de primera lengua (ibíd.:40).

Adquisición de la segunda lengua

Iniciaremos parafraseando a Campillo (1973:412) que expresa: “nos ponemos en conexión con nuestros semejantes, expresando cuanto sentimos y pensamos. Por el lenguaje, el pensamiento se revela y el hombre hace a sus semejantes confidentes de sus sentimientos y de sus pensamientos”; o porque como Piaget (Gleich, 1989:80) considera: la “adquisición del lenguaje como medio de desarrollo de la inteligencia y la personalidad”. Significa entonces que, el hombre pone en funcionamiento todas sus posibilidades innatas para internarse en el medio social y cultural al que pertenece.

La adquisición de la lengua materna sigue un proceso al igual que todo su desarrollo, hasta llegar a estructurar una lengua con un sistema fonológico, fonético, morfológico, sintáctico, semántico, léxico, como también crear estrategias de comunicación y la práctica misma de dicha lengua.

No podemos establecer una edad inicial para adquirir una segunda lengua. Solamente conocemos que a los tres años de edad, el niño empieza a desarrollar su sentido sociolingüístico y empieza a utilizar la lengua que habla la familia. A los cuatro años aproximadamente, se da cuenta de la diferencia de códigos de su L1 y de la L2, apareciendo algunas interferencias. Asimismo, la adquisición de la L2 tiene una 'edad crítica', que va de los once años hasta los trece aproximadamente, donde se endurece el aprendizaje de la L2, debido a que, en este proceso intervienen factores fisiológicos, como la lateralización del cerebro, como también, a medida de que la persona madura, las cuerdas vocales se endurecen y en el aspecto psíquico es igual: un niño tiene mayor motivación e interés que un adulto, quien puede demostrar resistencia o inhibiciones para aprender una segunda lengua.

Entendemos que el niño en edad escolar tiene estructurada la competencia lingüística de su L1, pero a medida que crece y desarrolla, le hace falta o le interesa otra lengua para comunicarse con otras personas que usan esa lengua. Puede ser su propia familia, los de su comunidad, entre niños de la misma edad, etcétera.

Entonces, escucha y comprende que sirve para comunicarse y en forma tan espontánea y natural inicia a pronunciar una, dos, luego tres palabras y, finalmente, frases y oraciones; de este modo, habrá formado lo que es su segunda lengua.

En nuestro país el castellano como lengua oficial y de prestigio es la que se utiliza en la administración pública, en la educación, en la legislación, en el comercio, etcétera, convirtiéndose de esta manera, la segunda lengua de todos los pueblos indígenas, debido a que su lengua materna es sólo de servicio doméstico o de medio de comunicación familiar y comunal.

Diagnóstico y evaluación de la segunda lengua

Para los maestros de la Educación Intercultural Bilingüe es de suma importancia conocer la competencia lingüística de la L1 y L2 de sus alumnos. También, debe conocer que, los niños tienen la habilidad suficiente para adquirir otra lengua con o sin ayuda del maestro. Por esta razón, para iniciar un proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, tenemos que conocer porque: