

EL BILINGÜISMO EN LA EDUCACIÓN EN EL PARAGUAY: ¿Es creativo u opresivo?*

Graziella Corvalán

Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos (Asunción)

MARCO TEÓRICO

Una cuestión sumamente controvertida es la que tiene que ver con las implicaciones del fenómeno bilingüe en torno a cierta esterilidad en la concepción creadora del hablante bilingüe.¹ Estas páginas intentan considerar los aspectos creativos y opresivos del bilingüismo del presente en el Paraguay con especial énfasis en el papel de las lenguas en el sistema educativo. Ambos conceptos están íntimamente relacionados y los usaré como dos categorías diferentes para explicar el rol actual que tienen las dos lenguas—español y guaraní—que han estado en contacto por casi cuatrocientos años en una bien delimitada área geográfica en América Latina.

Puesto que la evolución de una lengua se encuentra en un continuo proceso dinámico, el rol futuro de ambas lenguas puede sufrir cambios de diversa naturaleza e intensidad, los cuales dependerán principalmente de tres factores sociales y lingüísticos: primero, las actitudes y comportamientos de los individuos hacia las mismas; segundo, el planeamiento lingüístico dentro del sistema educativo; y tercero, el mantenimiento del bilingüismo en un período de rápidos cambios socio-económicos relacionados con el nuevo rol del Paraguay en la región.²

Considero a la escuela como el más importante mecanismo de transición a la cultura urbana, y consecuentemente, el uso de una u otra lengua en las escuelas de los sectores rurales y de bajos ingresos de la población será el mayor determinante de su participación en el sistema social global. Por consiguiente, el objetivo de este trabajo es discutir cómo estos factores interactúan en el fenómeno bilingüe para establecer orientaciones “creativas” u “opresivas” en la mente del hablante bilingüe. En otras palabras, me interesa explorar ciertas dimensiones del bilingüismo—identidad lingüística y rol del guaraní en ciertos sectores

*Este trabajo fue llevado a cabo bajo los auspicios del International Development Research Center (IDRC), en el Departamento de Lingüística de la State University of New York at Buffalo en mayo de 1981.

sociogeográficos en la actualidad—y su papel en el sistema educativo en función a ambos tipos de orientaciones.

Paraguay se caracteriza por una situación lingüística muy particular porque contrariamente a países como Perú, México, Bolivia, o Ecuador, una lengua nativa—guaraní—coexiste aquí sin conflictos con una lengua estándar europea—español—tanto en áreas urbanas como en áreas rurales. Los científicos sociales y específicamente los lingüistas se han venido preguntando durante las últimas cuatro décadas, cómo esta situación peculiar ha existido durante tanto tiempo y la razón de su pervivencia, así como ya alguien lo había señalado allá por 1941: “Cómo puede la lengua guaraní sobrevivir al pueblo que la ha creado? Este es un hecho que no ha sido encontrado en otros países en las Américas, donde el indio muere con su lengua. En el Paraguay, la lengua permanece, no así el indio. . . .”³

Es así que en el Paraguay del presente, la lengua guaraní es hablada todavía por una población que es fruto de un largo proceso de mestizaje. De acuerdo al último censo que incluye información sobre la situación lingüística (1962), el 49 por ciento de la población total declara ser bilingüe; en las áreas rurales el 52 por ciento habla solamente guaraní.⁴ El nuevo rol del guaraní que emerge en el sector urbano es considerado como otro de los mayores tópicos de discusión en este trabajo.

La situación lingüística paraguaya tiene sus raíces en la existencia de una lengua indígena que se encontraba en abierta competencia con una lengua estándar europea, y donde la lengua en competencia alcanzó un status igual a la otra en vez de eliminarla como ha sido el caso en la mayoría de los otros países americanos.⁵ El guaraní con el correr del tiempo incrementó el prestigio hasta casi igualar al que tiene el español en la actualidad. La historia del país otorga considerable evidencia de los diferentes roles que el guaraní jugó durante sus muchos años de contacto con el español. Los roles más importantes, indudablemente, fueron durante las dos grandes guerras, una en 1865–70 contra Argentina, Brasil, y Uruguay, y la otra en 1932–35 contra Bolivia. La lengua indígena fue usada como santo y seña en las batallas, se publicaron periódicos en guaraní para ser distribuidos entre los soldados, cantos y música sirvieron de entretenimiento al ejército, y las arengas fueron en guaraní.⁶

Durante estos años, no se dio solamente una mayor extensión del bilingüismo a nivel nacional, sino que se inició un proceso de cambio en el rol de la lengua vernácula y por lo tanto de la actitud de los hablantes hacia la misma. En cierto sentido, este hecho explica por qué algunas lenguas nativas en otros países latinoamericanos no pudieron sobrevivir o no han sobrevivido o no han podido convertirse en lenguas estandarizadas. Un buen ejemplo sería el caso del quechua y aymara en las repúblicas andinas, las que aún hoy día son habladas casi exclusivamente por los sectores marginales.⁷ Otro ejemplo, es Haití, donde el

francés permaneció como la única lengua estándar sin poder ser reemplazada por el creol haitiano, a pesar del esfuerzo de los nativos para obtener su independencia de Francia desde hace tanto tiempo.

La hipótesis que aquí se sustenta es que en el presente, el bilingüismo paraguayo refleja una "dualidad cultural," aunque a dicho concepto le atribuyo un significado diferente al que se ha dado tradicionalmente. Varios científicos sociales han sostenido que la situación lingüística paraguaya refleja la fusión de la cultura de los conquistadores españoles y la de los indios guaraníes. Dando esto por sentado, sostengo que debido al largo período de tiempo que ha transcurrido desde el descubrimiento y la colonización del país, además del temprano proceso de mestizaje, la "dualidad cultural" está ahora representada por las dos distribuciones mayores de la población—la urbana y la rural—y no por la tradicional dicotomía de "blancos y indios," o "blancos y mestizos." El Paraguay tiene en la actualidad una población indígena de aproximadamente dos por ciento de la población total, localizada en áreas aisladas que ofrecen poco contacto con el resto del país.⁸

Tres otros elementos que han contribuido a esta peculiar dualidad cultural son: primero, las características sociales, geográficas, y climáticas sumamente homogéneas que existen en el Paraguay; segundo, los uniformes rasgos demográficos; y tercero, el relativamente limitado rango de la distribución de los estratos socioeconómicos. El concepto de dualidad cultural es más realista, más aplicable al Paraguay del presente, y más útil hacia una mayor comprensión de la realidad cultural y social contemporánea. En el pasado, los estudiosos se inclinaban más a analizar la situación lingüística desde un punto de vista más antropológico. Paradójicamente estas consideraciones y la coexistencia de dos lenguas en una sola cultura es lo que convierte al bilingüismo paraguayo en un complejo fenómeno sociolingüístico.

Por consiguiente, en vista de la realidad social del presente, usaré el concepto "cultura folk" (como fue propuesto por Redfield⁹) para referirme a la cultura rural en oposición a la cultura urbana. El término "lengua folk" se referirá al guaraní y la lengua urbana se referirá al español. El supuesto se basa en el hecho de que existe un contínuum lingüístico entre el habla puramente folk (guaraní) y el habla urbana (español). Los puntos en dicho contínuum dependen de los diferentes niveles de penetración de los elementos urbanos dentro de las áreas rurales, y viceversa, los elementos folk dentro de los sectores urbanos.

Otro aspecto que precisa aclararse es el que tiene que ver con las interferencias de una lengua en la otra, es decir, cuando los elementos urbanos penetran en el habla folk y viceversa. Ambos procesos se llevan a cabo en diferentes contextos sociogeográficos. Por un lado, las escuelas en áreas rurales y sectores urbanos de bajo nivel socioeconómico son los focos de la transición de la cultura urbana a la cultura folk y de ahí a

la lengua. Por otro lado, existe una clara penetración de lo folk dentro de la cultura urbana, por ejemplo en la llamada música o arte popular en general.

Como se ha señalado anteriormente, “. . . segmentos diferentes de una comunidad lingüística pueden compararse en la medida en que la lengua estándar los ha penetrado, de la misma forma en que subculturas diferentes de la misma cultura pueden compararse en términos de los diferentes grados de penetración de los elementos urbanos.”¹⁰ Una lengua estándar tiene ciertas propiedades,¹¹ funciones, y actitudes asociadas que sirven y expresan todas las dimensiones de una sociedad compleja. Una propiedad central es el principio de codificación que es el que normaliza el desarrollo de una lengua. Esto quiere decir que usará la definición de lengua estándar de Garvin y Matthiot como “una forma codificada de una lengua la cual es aceptada y sirve de modelo a una comunidad de hablantes relativamente grande.”¹²

La lengua estándar es uno de los ingredientes de lo que Garvin llama “high culture of a complex society” y que puede considerarse como lo opuesto a “folk.”¹³ Considerando que es mucho lo que ya se ha elaborado en relación a una lengua estándar y no es el núcleo de los puntos discutidos en este trabajo, no lo analizaré con la excepción del aspecto de la actitud de lealtad atribuida a los miembros de la sociedad global hacia la cultura y su lengua. La preocupación de los paraguayos con su situación lingüística es un hecho varias veces comprobado.¹⁴ Las discusiones de la calidad del habla de la población en general y específicamente del habla de la intelligentsia paraguaya han sido y siguen siendo temas muy controvertidos. Es difícil que una lengua llegue a un nivel de completa estandarización si no existe un fuerte sentimiento de orgullo y lealtad hacia la misma para acelerar dicho proceso. Aunque este proceso es importante en su actual estado de desarrollo así como su evolución hacia una meta final, es cómo y dónde se lleva a cabo, el núcleo central del interés de este trabajo para comprender las tendencias creativas y opresivas del bilingüismo en el Paraguay, así como los determinantes de la adquisición del español de parte de los escolares de los sectores rurales y urbanos populares.

Tendencias creativas del bilingüismo

Se ha repetido frecuentemente que el rol de la lengua vernácula en el Paraguay está íntimamente conectado con la muy conocida dicotomía de “poder y solidaridad,”¹⁵ en todos los sectores de la sociedad nacional.¹⁶ Sostengo aquí que este enfoque teórico es aplicable en las áreas rurales, mientras que en los centros urbanos se debería relacionarla al concepto de “identidad cultural,” considerando la estrecha asociación existente en la actualidad entre la lengua guaraní y la nación paraguaya. Ambos

marcos de referencia implican actitudes diferentes hacia el uso y el rol de la lengua nativa, reflejándose en la variación de los modelos de comportamiento lingüístico de sus hablantes.

Propongo iniciar con un modelo macrosocial y lingüístico y analizar la manera y la medida en que el mismo se refleja en una situación microlingüística como, por ejemplo, la escuela rural. Sin embargo, el problema que surge en este punto es con respecto al significado que atribuimos al concepto de "modelo macrosocial." Es decir, ¿definimos al concepto como inclusivo de todas las subculturas del sistema nacional como un todo?, o ¿tan sólo como el modelo del interior del país que denominamos sector rural? o finalmente ¿cómo el modelo de la capital, Asunción? Considerando principalmente un punto de vista pragmático, definiré el modelo macrosocial como dos grandes parámetros, el urbano y el rural, que encuentran su intersección en la escuela, la que a su vez se torna la base de nuestro micromodelo sociolingüístico.

Mi tesis aquí es que la escuela en los sectores de la población rural y urbano marginal representa el punto de "transición" del uso del guaraní exclusivamente al uso del español, o más correctamente, al uso de ambas lenguas. En otras palabras, considero a la escuela como el punto de partida del proceso bilingüe paraguayo. La escuela tiene en Paraguay históricamente una importancia muy marcada. "En líneas generales, el país se caracteriza por un estilo de desarrollo con limitado crecimiento económico en el marco de una estructura social que ha experimentado pocos cambios, pero con un desarrollo educativo relativamente acentuado en cuanto a la alfabetización y la instrucción primaria, en particular en el sector rural, lo que hace de Paraguay un país de discontinuidad débil en su educación elemental. Los indicadores sobre esta última ubican al Paraguay inmediatamente después de los países más modernizados de América Latina. . . ."¹⁷

El aspecto creativo del bilingüismo en el Paraguay se fundamenta en el hecho de que ha existido por más de trescientos años y por eso la lengua nativa ha podido entrar en la actualidad en un proceso de diferenciación en el rol que el guaraní desempeña a nivel de la sociedad nacional. La dualidad del rol de la lengua guaraní tanto en la cultura folk como en la urbana tiene que ver por un lado con el proceso de socialización y comunicación, y por el otro con la identidad lingüística.

Una vez que se lleva a cabo la transición de la lengua folk a la lengua urbana (guaraní a español) y comienza el proceso bilingüe, entonces el papel de la lengua nativa cambia en el sector urbano para convertirse en el símbolo del país y se inicia una creciente lealtad hacia la misma. La tesis que sostengo en este punto es que debido a factores tales como creciente conciencia lingüística del valor de poseer dos lenguas; uso más extensivo del guaraní en términos lingüísticos extrafamiliares, y la peculiaridad del fenómeno bilingüe nacional, todos han con-

tribuido a que los paraguayos estén orgullosos de su existencia. Esto se ve más claramente entre los bilingües y por lo tanto en la población urbana donde no se perciben actitudes de vergüenza o inferioridad ni aun cuando la lengua nativa se usa en los diferentes estratos sociales.

El origen y evolución histórica del contacto de las dos lenguas son partes de la explicación de la singular situación lingüística paraguaya.¹⁸ Otro factor de importancia ha sido el status social de la lengua guaraní durante su contacto con el español, el que al mismo tiempo dio origen a una compleja diferenciación de roles en los sectores urbanos y rurales. Mientras el español ha continuado representando el papel dominante, el guaraní ha permanecido muy íntimamente relacionado con dominios lingüísticos muy específicos, como la vida de relación familiar e informante.

El Artículo Quinto de la Constitución Nacional declara que "los idiomas nacionales de la República son el español y el guaraní. Será de uso oficial el español." Posteriormente a la promulgación de la Constitución de 1967, el gobierno crea la Secretaría de la Lengua y Cultura Guaraníes que se une a los esfuerzos del Instituto de Lingüística Guaraní, entidad privada creada en 1961 para divulgar la lengua por medio de la enseñanza. A estas iniciativas se suman otras a diversos niveles del sistema educativo hasta llegar a la educación superior con la habilitación de la Licenciatura en Lengua Guaraní en 1972, ofrecida por el Instituto Superior de Lenguas de la Universidad Nacional de Asunción.

Aunque la educación bilingüe se encuentra en una reciente etapa de desarrollo, todavía con resultados no evaluados, uno de los indicadores más frecuentemente usados para medir la actitud de la gente hacia la lengua nativa es la opinión de los padres hacia la educación bilingüe de sus hijos. Este aspecto fue explorado por Rubin en términos del guaraní como medio de instrucción. Aunque los hijos entran en la escuela para aprender español, el 50 por ciento de los padres entrevistados estaba a favor de la educación bilingüe como mecanismo para acelerar la alfabetización en español. "Es interesante indicar que la razón dada más frecuentemente en favor y en contra de la educación bilingüe era de tipo socioeconómico," por otro lado, "una segunda razón dada por muchos padres para aceptar la educación bilingüe era la identidad. Las respuestas indican la fuerza de los sentimientos hacia el guaraní prevalecientes en el país."¹⁹

El área geográfica en la cual se llevó a cabo esta investigación es Paraguarí, un área rural económicamente deprimida con centros urbanos de baja densidad poblacional; es una región donde existe una marcada necesidad de aprender español para participar en el sistema social. Este aprendizaje se lleva a cabo principalmente en la escuela, la cual constituye la forma más rápida y económica de aprender una segunda lengua. Este hecho me lleva a analizar el segundo enfoque teórico in-

dicado anteriormente, el aspecto “opresivo” del bilingüismo en el Paraguay.

¿Bilingüismo “opresivo”?

El aspecto opresivo del bilingüismo paraguayo estaría radicado principalmente en lo que llamaríamos “conflicto” educativo. Existe en la actualidad cierta confusión en cuanto a objetivos, así como la existencia de intereses creados y aun una especie de inercia en el uso de las lenguas e implementación de políticas lingüísticas en el sistema educativo. En otras palabras, qué lengua o lenguas deberían usarse para propósitos educativos es un tema en general sumamente controvertido. Por lo tanto, si la política educativa no es congruente con las características sociolingüísticas del país, la misma podría interferir seriamente con el rol crítico que la escuela debería desempeñar como el elemento crucial en el proceso bilingüe.

Hasta casi mediados de la década del sesenta, el Ministerio de Educación parecía no darse cuenta cabal de los problemas educativos surgidos del intento de enseñar en una segunda lengua desconocida para un considerable número de estudiantes del nivel primario, particularmente en áreas rurales y populares urbanas. El bajo rendimiento educativo de estos niños, se decía, era causa de factores actitudinales y cognoscitivos del niño en relación a la educación. Tomó muchos años para que las autoridades del sistema educativo consideraran seriamente el problema sociolingüístico en términos de la incongruencia entre la primera lengua del estudiante y la que se usa en la sala de clase.

Estos problemas se reflejaron en la alta tasa de repitencia, deserción, y años de permanencia en el sistema; a menudo encontramos que se necesitan cinco y seis años para terminar el tercer grado de enseñanza primaria.²⁰ Y aun los que logran sobrevivir los primeros años continuarán con un bajo rendimiento en los años que les quedan por seguir en el proceso educativo.²¹ Estos alumnos se encuentran en inferioridad lingüística debido al hecho que la lengua de su competencia natural es diferente de la que se usa en la escuela, o como un autor ha dicho: “Children may indeed be ‘linguistically deprived’ if the language of their natural competence is not that of the school; if the contexts that elicit or permit use of that competence are absent in the school; if the purposes to which they put language, and the ways in which they do so, are absent or prohibited in the school. The situation of the children, indeed, is much worse than ‘deprivation’ if their normal competence is punished in the school. One could speak more appropriately of repression.”²²

El contacto frecuente del español y del guaraní lleva a otros problemas, por ejemplo los tipos y frecuencias de las interferencias lingüís-

ticas. Pareciera existir escaso conocimiento de la necesidad de estudiar la estructura lingüística de la lengua nativa y del español paraguayo como punto de partida hacia la preparación de materiales educativos adecuados para el proceso de enseñanza-aprendizaje. En realidad, lo que está sucediendo es que a través de las agencias internacionales (OEA, USAID, BID) se está llevando a cabo un proceso de transferencia de hallazgos, metodologías y materiales de apoyo que son diseñados y usados en otros contextos lingüísticos sin que exista un conocimiento real del núcleo del problema en sus implicaciones lingüísticas y sociales.

Existen algunos aspectos técnicos que impiden la implementación efectiva del planeamiento lingüístico en el sistema educativo con respecto al uso del guaraní. Cada autor hizo su propio alfabeto guaraní, adaptándolo a los símbolos del abecedario español. El caos resultante es enorme. En un momento dado, salieron a luz siete abecedarios, lo que dio lugar a amargas e interminables discusiones desde hace más de una década. En la actualidad, se han formado dos grupos—los “científicos” y los “tradicionalistas”—que mantienen puntos de vista intransigentes con respecto a un par de símbolos en discusión. Después de todo, en algo se ha avanzado. Sin embargo, porque no existe una sola grafía es difícil que se lleve a cabo una normalización de la lengua guaraní, aspecto imprescindible si llegara a considerarse una alfabetización en la lengua nativa.²³ (Hasta el momento, la educación “bilingüe” adoptada en el Paraguay no contempla la lectura y escritura del guaraní, ya que es una mera transición al español, como lo veremos más adelante.)

Por consiguiente, los aspectos opresivos del bilingüismo no se originan a causa del fenómeno bilingüe per se, sino más bien debido al pobre rendimiento escolar resultante del descuido del sistema educativo en considerar a la educación bilingüe como un aspecto importante del proceso de aprendizaje. A pesar de que en el presente parecieran haberse delineado las bases, planes e implementación de un programa de educación bilingüe, surgen dudas con respecto al mismo y su relación con las peculiares características sociolingüísticas del Paraguay. Estoy sumamente consciente del trasfondo ideológico inherente a cada una de las perspectivas posibles, las que a su vez definirán los métodos y técnicas a usarse en la sala de clase.

EL SISTEMA EDUCATIVO EN UN CONTEXTO BILINGÜE

¿Educación bilingüe?

La educación bilingüe ha sido objeto de amplia investigación, esfuerzo y discusión en países como Canadá y los Estados Unidos. Esto ha sido posible debido a los cuantiosos fondos disponibles para la investigación y desarrollo de los programas de educación bilingüe. A pesar de que

algunos de los resultados hayan sido objetivos y útiles, bajo el punto de vista educativo y científico, los mismos también se vieron teñidos por distintos grados de fanatismo racial y político. La educación bilingüe ha sido analizada repetidamente desde diversos ángulos: científico, pedagógico, ideológico y político, todos orientados hacia el planeamiento educativo o hacia una concepción más formal del status de las lenguas, como por ejemplo la declaración de lengua nacional y lengua oficial. Con menor intensidad, el problema ha surgido en países como Perú, Bolivia y Ecuador por la simple razón de que siempre existen consideraciones económicas detrás de todas las políticas sociolingüísticas y educativas, así como de sus respectivas implementaciones. Se podría afirmar que en América Latina, el problema del planeamiento lingüístico—especialmente en el sistema educativo—adquiere una connotación político-ideológica en la medida en que existan fondos para respaldar o incrementar la solución de los problemas provenientes del uso de la lengua nativa en todos los niveles de la sociedad nacional.

Sin embargo, hasta hace un par de años, el tema del tipo de programa de educación bilingüe a adoptarse no se había considerado en toda su dimensión. Especulando sobre la falta de inquietud al respecto, creo que la misma se debió a aspectos como: primero, una inocente, o deliberada, ignorancia del grado de participación o falta de participación de los individuos en el proceso de toma de decisiones en términos del planeamiento lingüístico; segundo, falta de fondos suficientes para adoptar e implementar un programa bilingüe; y tercero, falta de conocimiento acerca de los hallazgos teóricos y metodológicos en el área de la sociolingüística.

Es importante indicar aquí que se da una clara y estrecha relación entre el mantenimiento de la lengua y la política, la que obviamente no pretendo minimizar aquí. El *policymaker*—el que toma las decisiones en un campo específico—no solamente está comprometido en el planeamiento lingüístico a nivel educativo, sino también con aspectos que tienen que ver con los principios de estandarización de la lengua de manera que la misma sea útil en una sociedad moderna. Sin embargo, lo que ocurre usualmente es la abertura de una brecha entre un muy bien definido ideal de bilingüismo y el nivel de retórica hacia las metas que se desean obtener en la implementación de dichas metas.

La cuestión que no ha sido convenientemente evaluada hasta el presente por los policymakers, administradores y maestros en general es el grado de congruencia entre el tipo de educación bilingüe oficialmente adoptado y las metas oficiales relacionadas a la revaloración e incremento del status de la lengua guaraní. Es difícil que una lengua pueda elevar su prestigio si el proceso educativo se orienta claramente hacia la castellanización de los monolingües guaraní. ¿Cómo puede lograrse que el Paraguay mantenga su característica de nación bilingüe si

no se da un marcado énfasis en la enseñanza de ambas lenguas? Sin embargo, para lograr dicha meta es preciso que los policymakers en el sector educativo tomen decisiones e implementen medidas claras y bien definidas sobre algunas cuestiones que hasta el momento son controvertidas de un trasfondo político e ideológico aún no superado. Una de ellas tiene que ver con la posición “purista” de la lengua española, así como la de los seguidores del guaraní “clásico” en contraposición al tan discutido *jopara*.²⁴ La posición poco flexible de ambos grupos lleva a una ambigüedad en la normalización de la enseñanza del guaraní y a un español caduco y artificial con respecto a las normas de uso en el Paraguay. Se está creando una situación que Granda describe del modo siguiente:

Puede dar lugar en el Paraguay, si prosigue o aumenta la distancia entre el uso real y los modelos lingüísticos de referencia, no solamente a un indeseable, por injustificado, complejo colectivo de inferioridad lingüística sino también a un creciente y peligroso estado o doble *diglosia interna* referido en este caso, no a la existente según algunos en la relación español-guaraní y sí a la que podría generarse entre variantes *altas* y *bajas* de cada una de estas lenguas, con las graves consecuencias que de ello se derivarían en los ámbitos lingüísticos y socioculturales e, incluso en el político.²⁵

Quizás sea la enseñanza de la lengua el mejor exponente del rígido proceso de aprendizaje característico del sistema educativo paraguayo. Cuando en otros países se descubren y desarrollan nuevos modelos teóricos y metodológicos en el área de la lingüística y de la sociolingüística, las orientaciones de la política educativa nacional se aferran a métodos y contenidos obsoletos que no se adecuan ni a las necesidades ni a las características del país en la actualidad, cuando no ocurre, como en el caso de la implementación del programa de educación bilingüe, una simple transferencia de materiales educativos de otras situaciones lingüísticas y culturales.²⁶

La complejidad de la situación lingüística paraguaya es mayor, si además de tener que decidir sobre la lengua que se debe usar en la enseñanza, le sumamos qué “variedad” de la lengua que se ha adoptado es la más conveniente. Es decir que aquí me refiero a los conceptos de “guarañol,”²⁷ *jopara*, y otros acuñados en relación a las interferencias, en general, de una u otra lengua. En este sentido, sería difícil adoptar una posición única, rígida en la elección de una de dichas variedades. Por consiguiente, estaríamos de acuerdo en que “para determinadas actividades—como pueden ser la literaria o la docente—esta variedad de referencia pueda considerarse como una pauta que debería realizarse, o que puede realizarse, o en determinados momentos que incluso *no debe* realizarse por diferentes motivos, como una norma de referencia ideal que preserve con flexibilidad la unidad de la lengua. En

el momento que una variedad se aparte tanto de la norma que los hablantes de esa variedad no puedan comunicarse totalmente con los demás, sería conveniente recurrir a medidas que preserven la unidad lingüística.”²⁸

Características de los programas de educación bilingüe en el Paraguay

En el Paraguay, hasta hace un par de años, el concepto de “enseñanza bilingüe” se refería específicamente al uso del guaraní por parte de la maestra como un mecanismo de ayuda para facilitar el aprendizaje del mensaje educativo en español. La traducción directa al guaraní ha sido, y todavía sigue siendo, la técnica más fácil y rápida para la transmisión de conocimiento, así como la memorización de lecturas y poemas. Es evidente que la lecto-escritura es el aspecto más crítico de la enseñanza primaria, sin contar con el bajo nivel de creatividad y timidez del niño del sector rural y urbano popular.

La adquisición de conocimientos de los niños del sector rural y urbano popular estará determinada por la lengua que el maestro use en la sala de clase. Algo parecido al *immersion method* (inmersión completa en la segunda lengua) no ha dado resultados positivos en el aprendizaje del español. El poco tiempo de permanencia diaria en la escuela, tres horas y media, y aun de permanencia en el sistema educativo con un promedio de tres años y medio, no es suficiente para la adquisición de un nivel mínimo de competencia lingüística en español. Es preciso señalar que el entorno natural del niño rural es monolingüe guaraní y por consiguiente, las posibilidades del uso del español son casi nulas, excepto con la maestra en la escuela. Aún, el conocimiento de nuestra realidad lingüística rural nos indica que niños que podrían considerarse bilingües incipientes por una estadía anterior en centros urbanos, al volver a una situación monolingüe guaraní pierden la capacidad de usar la segunda lengua y se da una cierta actitud de rechazo a la misma. El niño no desea sentirse diferente a sus pares monolingües guaraníes.

A partir de 1981, se ha dado inicio a la implementación de los programas de educación bilingüe que habían tenido una etapa bastante larga de experimentación. Se organizó con la ayuda de UNESCO un programa experimental en un lugar llamado Posta Gaona en 1964 para la enseñanza del español como segundo idioma. Los resultados de este experimento son incorporados a las Innovaciones Educativas en 1973 sin que se consideren aspectos diferenciales en la enseñanza del español entre las zonas rurales y urbanas. Es recién (en 1976) cuando se forma el primer núcleo de investigación para estudiar seriamente la incidencia del bilingüismo en la educación primaria y la competencia lingüística de los niños de áreas rurales. Desde entonces comienza un intensivo pla-

neamiento para la implementación de un programa de educación bilingüe, cuya meta es la castellanización de la población escolar monolingüe guaraní.

Básicamente, la educación bilingüe en general ofrece dos alternativas claramente delineadas. La primera está fundamentada en el principio de que el niño aprende mejor en su lengua materna al comenzar el proceso educativo formal al mismo tiempo que se refuerza su personalidad e identidad étnico-cultural. Este proceso se lleva a cabo paralelamente con la enseñanza de la segunda lengua que eventualmente será el medio de instrucción al terminar los tres primeros años de la escuela primaria. La segunda alternativa es aquella basada en el carácter transitorio o "transicional" del bilingüismo escolar, es decir, en el uso de la primera lengua solamente como un mecanismo de transición a la otra y el correspondiente aprendizaje exclusivamente en la segunda lengua. Esta última es la alternativa elegida por el sistema educativo paraguayo.

Paradójicamente en el Paraguay no surgieron controversias con respecto a la filosofía que subyace detrás del programa de educación bilingüe, como ocurrió en los países andinos.²⁹ La respuesta quizás esté en el hecho del prestigio de la lengua nativa y la seguridad de que su uso no puede ni debe ser erradicado. No se ha considerado qué ocurriría a largo plazo si el sistema educativo así como los medios de comunicación de masa aceleraran el proceso de transición al español. Es evidente que el desfase entre el producto del sistema educativo y los cambios estructurales por los que atraviesa el país es todavía considerable. Sin embargo, para los que abogamos por el mantenimiento de la lengua nativa, la adopción de este tipo de programa de educación bilingüe es un serio desafío a la extensión del bilingüismo en el Paraguay. Aunque es todavía muy reciente la implementación de dicho programa y por consiguiente también es temprano evaluar sus resultados, considero que el análisis del mismo es un buen punto de partida para su comparación dentro de un par de años o cuando esta cohorte finalice la escuela primaria.³⁰

El entrenamiento del docente para enseñar español como segunda lengua tiene por lo general un mes de duración. Los maestros deben ser nombrados por la supervisión para participar de los programas de entrenamiento. Esto hace que muchos aspiren a ser nombrados y se encuentren en una larga lista de espera. En general, éste es el mecanismo usado por el Ministerio de Educación y Culto para la participación en los cursillos de entrenamiento.

El punto más crítico del programa es la falta de diferenciación entre la metodología aplicada en los sectores eminentemente rurales y la de los centros semiurbanos, donde ya es evidente que los alumnos son bilingües incipientes. Esta situación aumenta en gravedad si tenemos en cuenta la poca flexibilidad del maestro en la conducción del método, debido principalmente a las rígidas orientaciones recibidas en el entre-

namiento previo. El método se basa en la mecánica de los ejercicios de repetición de la segunda lengua, lo que no necesariamente quiere decir que no hagan uso de la traducción inmediata cuando se producen silencios o evidente incompreensión del mensaje por parte del alumno. Esto lleva a que cada vez que el niño usa su primera lengua se produzca un retroceso en el aprendizaje del español.

Rendimiento educativo y la lengua de la clase

Hasta que el programa de educación bilingüe recientemente implantado no se extienda a todas las escuelas del país, la maestra seguirá haciendo uso del tradicional método de traducción “instantánea” como recurso pedagógico para los sectores monolingües guaraníes, hecho que nos lleva a peculiares situaciones lingüísticas. Por ejemplo, se encuentra que en una misma institución educativa—especialmente en las que están ubicadas en sectores semiurbanos y urbanos populares—la tradicional enseñanza bilingüe se lleva a cabo en todos los grados, o solamente en uno o dos o tal vez en tres grados. En otras palabras, depende de la maestra la decisión sobre cuál lengua y hasta qué punto usar una u otra o ambas en la sala de clase. Consecuentemente, una gran responsabilidad por el éxito de los alumnos se apoya individualmente en la maestra. Por otro lado, el uso de una o ambas lenguas dependería también del nivel escolar, ya que es evidente que debería haber menos necesidad de usar la primera lengua en el caso del guaraní en los grados superiores porque naturalmente aumenta el contacto con el español y supuestamente el aprendizaje del mismo a medida que se sube de nivel en el sistema educativo formal.

En este punto, es preciso analizar algunos de los hallazgos relacionados al rendimiento educativo y a la lengua de la clase en términos de los resultados de dos pruebas diferentes, lectura y ciencias, administradas a los alumnos del cuarto y del sexto grado.³¹ Las pruebas fueron dadas en español tanto en escuelas urbanas como rurales. Es preciso recordar que las clases son impartidas en español, aun a niños monolingües guaraníes. Los datos demuestran que en el cuarto grado, el 31 por ciento de las maestras entrevistadas declaró usar ambas lenguas en la clase, mientras que el 38 por ciento de las que enseñan el primer grado usan guaraní en la enseñanza. El bajo porcentaje en el primer grado es la etapa crucial en la transición del monolingüismo al bilingüismo así como el comienzo de la etapa de aprendizaje del mensaje educativo.

Además de las pruebas de rendimiento, se preguntó a los estudiantes y maestros con respecto al uso de la lengua en la clase y en el hogar. Las respuestas a estas preguntas fueron correlacionadas con los porcentajes obtenidos en las pruebas de rendimiento. Existen dos relaciones que tienen aquí un interés especial: primero, los rendimientos

educativos diferenciales de alumnos monolingües guaraní, español o bilingües, y segundo, la relación del rendimiento educativo del niño y la lengua usada por la maestra en la sala de clase según la primera lengua del escolar perteneciente al sector rural y urbano popular.

Los hallazgos relevantes a la primera relación mencionada más arriba se observan en el cuadro 1. Con respecto a los puntajes obtenidos en la prueba de lectura, las diferencias fueron significativas en el número de estudiantes monolingües español (55 por ciento) y el número de bilingües (46 por ciento) que sobrepasan la media total del grupo. Lamentablemente tan sólo una pequeña minoría de monolingües guaraní (7 por ciento) excedieron la media. El impacto de estos datos es mayor si se tiene en cuenta el nivel educativo de estos alumnos. En las áreas rurales, el cuarto grado es casi siempre el fin del proceso educativo formal del niño, ya que es el momento de participar más intensamente en la ayuda económica a la unidad familiar. Este hecho resulta en que el tramo educativo después de los primeros tres o cuatro años de educación elemental se vuelve una necesidad secundaria en su vida cotidiana.

La segunda relación es la que se da entre los niveles de rendimiento educativo y la lengua usada por la maestra en la clase en escuelas rurales y urbanas de estratos populares. Aunque se analizaron tres áreas sociogeográficas, considero que debido a las características de dos de las áreas—semiurbana y rural—muy similares entre sí, se hizo preferible combinar las tres áreas en dos categorías: urbana y rural (que incluye semiurbana).³² Como puede observarse en el cuadro 2, las diferencias en el rendimiento educativo de los alumnos monolingües español y bilingües del sector urbano son estadísticamente significativas cuando los maestros usan solamente español en la clase o son bilingües. Contra-

CUADRO 1 *Distribución de los puntajes de rendimiento en lectura según una media total*

| Cuarto grado Puntajes en relación con la media | Primera lengua del alumno | | | |
|--|---------------------------|---------|-----------|-------|
| | Español | Guaraní | Bilingües | Total |
| Abajo de la media | 156 | 25 | 78 | 259 |
| Arriba de la media | 190 | 2 | 65 | 257 |

$X^2 = 24.11$ $(\alpha) = 0.001$ media = 14.8

Fuente: *Determinantes del rendimiento educativo en el Paraguay*, Domingo Rivarola, Graziella Corvalán, Luis Zúñiga, Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos y Comisión de Educación y Desarrollo del Programa de Estudios Conjuntos de Integración Latinoamericana (ECIEL), Asunción, 1978.

riamente, los valores no son significativos cuando el estudiante es monolingüe guaraní en ninguna de las áreas geográficas consideradas. Obviamente, cuando más altos son los niveles del sistema educativo en general es cuando existe una relación congruente entre la primera lengua del alumno y la lengua usada por la maestra, por ejemplo, una maestra y un alumno ambos monolingües español.

La literatura producida en el campo de la educación en países en desarrollo ha demostrado recientemente la influencia de los antecedentes familiares en la función cognitiva y académica del niño.³³ Este hecho también se da en países en vías de desarrollo como se ha observado en el estudio que estoy analizando en este trabajo. El niño que ingresa al sistema educativo trae consigo el bagaje cultural familiar, el cual variará de acuerdo a la clase social de la familia.

Aunque existen pocos trabajos empíricos que hayan medido científicamente el nivel de creatividad del niño paraguayo,³⁴ una reconocida educadora ha indicado que éste desarrolla un alto nivel de expresión—escrita, oral, y artística—que alcanza su máximo punto en el segundo grado.³⁵ A partir de este nivel, el mismo declinará sistemáticamente hasta el último grado. En otras palabras, esperaríamos que la educación formal obtenida al ingresar al sistema se convierta en un incentivo que aumente la riqueza de las distintas formas de expresión en todas las esferas posibles. Entonces, ¿qué ocurre? ¿Por qué hay una declinación

CUADRO 2 *Medios de rendimiento y niveles de significación según áreas socio-geográficas, primera lengua del alumno, y lengua usada por el profesor en la clase**

| Primera lengua del alumno | Lectura del cuarto grado | | | | | |
|---------------------------|--------------------------|---------------|------------|---------------|---------------|------------|
| | Español | | | Bilingüe | | |
| | Lengua del profesor | | | | | |
| | Español | Bilingüe | Nivel sig. | Español | Bilingüe | Nivel sig. |
| Español | 16.64 (307) | 10.55 (39) | .001 | 11.09 (48) | 10.26 (28) | no** |
| Bilingües | 15.59 (108) | 10.03 (35) | .001 | 11.5 (108) | 9.71 (66) | .01 |
| Guaraní | 9.75 (5) | 8.66 (22) | no** | 8.86 (41) | 9.79 (72) | no** |

*Para este cuadro se han combinado las categorías rural y semiurbana.

**Debido al tamaño de la muestra, se ha usado la prueba *t* de Fisher.

Fuente: Ver cuadro 1.

en el desarrollo de la creatividad del niño? ¿Es la escuela un factor opresivo con respecto al desarrollo de la mente inquisitiva del niño? ¿Por qué el nivel de creatividad no aumenta considerando la riqueza de los insumos cognoscitivos y afectivos que el niño debería recibir a medida que progresa en los niveles más avanzados del sistema educativo?

Se supone que los métodos de aprendizaje tradicional prueban que la enseñanza rígida, bloqueada por técnicas mecánicas e inflexibles, inhibiría el proceso creativo así como surgiría una conciencia de las propias auto-limitaciones del niño. Este aspecto es más crítico si se incluye el elemento lingüístico. En otras palabras, los métodos de enseñanza tradicional y el problema de la lengua usada en la interacción maestra-alumno son dos temas importantes de considerar en el éxito escolar.

Los porcentajes de rendimiento según áreas rurales y urbanas se presentan en el cuadro 2. La cuestión que aquí surge es ¿por qué se dan diferencias significativas en el sector urbano (Asunción, en este caso) y no en las otras? La hipótesis que aquí se sustenta es que existen niveles diferenciales en la competencia lingüística y rendimientos cognitivos en términos de los diferentes contextos sociogeográficos. Por consiguiente, los niños del sector urbano muestran una competencia lingüística bien diferenciada contrariamente a los que pertenecen a las áreas semiurbanas (o semirurales) y rurales.

Normalmente los niños aprenden ambas lenguas de las personas que están más cerca de ellos, los padres y los pares. Debido al contacto tan profundo de ambas lenguas, los mismos errores son cometidos y transmitidos de generación en generación cuando la competencia lingüística de los hablantes que sirven de modelos no reúne los requisitos considerados estándar. Esto a su vez afectará al éxito escolar de los estudiantes "deprimidos" en términos lingüísticos. Si es difícil aprender una segunda lengua, es aún más complejo y difícil alcanzar una competencia lingüística satisfactoria en dos lenguas al mismo tiempo debido al alto nivel de interferencia entre ambos sistemas lingüísticos.³⁶

CONCLUSIONES

El análisis demuestra la existencia de una brecha entre lo que considero la dualidad emergente del rol de la lengua guaraní en el Paraguay en las últimas dos décadas y el estancamiento de las políticas lingüísticas del sistema educativo formal. A fin de realizar una correspondencia entre ambos aspectos se recomienda tomar en consideración lo siguiente: primero, se precisa tomar las medidas necesarias para mejorar y acelerar el proceso de estandarización de la lengua guaraní; segundo, es imprescindible llegar a una normalización de la lengua o lenguas que deben usarse sistemáticamente en las escuelas rurales y populares urbanas; y tercero,

se necesita evaluar e implementar un programa de educación bilingüe que esté de acuerdo a los peculiares rasgos sociolingüísticos del Paraguay y al nuevo rol del guaraní en la actualidad.

La expansión y mantenimiento del bilingüismo en el país debería ser la meta del tipo de planeamiento lingüístico a ser diseñado a la brevedad posible. Entre los objetivos generales que deberían alcanzarse, el mantenimiento de la lengua nativa para el enriquecimiento de todos tendría que ser la máxima prioridad, siempre y cuando no sea a costa de un empobrecimiento de la lengua oficial, el español. Si es que los paraguayos nos sentimos orgullosos de nuestra nación bilingüe, entonces deberíamos estar conscientes de que el uso de la lengua madre en la escuela primaria está destinada al aprendizaje de la lengua y la cultura del grupo dominante y como puente a un mayor conocimiento y uso eficiente del español. Es la lengua, entonces, un aspecto importante para incrementar la participación socioeconómica en el Paraguay, especialmente si consideramos el orgullo que los paraguayos sentimos por nuestra lengua nativa y la importancia de la identidad de los hombres paraguayos que va unida a ella.

NOTAS

1. Joshua Fishman, "Positive Bilingualism: Some Overlooked Rationales and Forefathers," en *Readings in the Sociology of Language*, ed. Joshua Fishman (La Haya: Mouton, 1978), pp. 1-2.
2. Dirección General de Estadística y Censos, *Anuario Estadístico de la Republica del Paraguay* (Asunción: Ministerio de Hacienda, 1950-62).
3. Pablo Max Insrán, "El Paraguay, país bilingüe," *La Prensa* (Buenos Aires), 6 de abril de 1941.
4. *Censo de población y vivienda 1962* (Asunción: Dirección General de Estadística y Censos).
5. Graziella Corvalán, *Paraguay: nación bilingüe* (Asunción: Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos, 1977), p. 18.
6. *Ibid.*, pp. 34-63.
7. Alberto Escobar, "Multilingüismo y contexto social en el planeamiento educativo" (México: mimeo, 1973), p. 6.
8. Ramón César Bejarano, *Mapa de las parcialidades indígenas actuales*, 2da. ed. (Asunción: Asociación Indigenista del Paraguay, 1979).
9. Robert Redfield, *The Folk Cultures of Yucatán* (Chicago: 1941).
10. Paul Garvin y Madeleine Mathiot, "The Urbanization of the Guaraní Language: A Problem in Language and Culture," en *Readings in the Sociology of Language*, p. 366.
11. *Ibid.*
12. Paul Garvin, "The Role of High Culture in a Complex Society" (Papel presentado en México, Junta/Conferencia Anual de la American Anthropological Association, 1979).
13. *Ibid.*
14. Joan Rubin, *National Bilingualism in Paraguay* (La Haya: Mouton, 1968).
15. Roger Brown y Albert Gilman, "The Pronouns of Power and Solidarity," en *Style in Language*, ed. Thomas Sebeok (Nueva York: Technology Press of Massachusetts, Wiley, 1960), pp. 253-76.
16. Rubin, *National Bilingualism in Paraguay*.
17. Germán W. Rama, "Introducción," *Educación y desarrollo en el Paraguay: la enseñanza*

- básica, por Domingo M. Rivarola (Buenos Aires: Proyecto Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe, UNESCO/CEPAL/PNUD, DEALC/7, 1977).
18. Corvalán, *Paraguay: nación bilingüe*, p. 31.
 19. Joan Rubin, "Toward Bilingual Education for Paraguay," en *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics*, ed. James A. Alatis (Washington, D.C.: Georgetown University Press, 1978), pp. 195–99.
 20. Domingo M. Rivarola, "Influencia de los factores sociales en la irregularidad escolar" (Asunción: Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos, 1976).
 21. Domingo M. Rivarola, Graziella Corvalán y Luis Zúñiga, *Determinantes del rendimiento educativo en el Paraguay* (Asunción: Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos y Comisión de Desarrollo de ECIEL, 1978).
 22. Dell Hymes, "Introduction," en *Functions of Language in the Classroom*, ed. Courtney B. Cazden, Vera P. John and Dell Hymes (Nueva York: Teachers College Press, 1972), pp. xx–xxi.
 23. Graziella Corvalán, "Lo que es 'bueno' y lo que es 'malo' para la normalización de un sistema de escritura en Guaraní," *Nemity* 5 (1980): 23–24 (Asunción).
 24. El contacto de las dos lenguas ha dado origen a términos que describen con connotaciones más o menos despectivas las discutidas "variedades" lingüísticas en uso. Así términos como "guarañol" sería la traducción en español del *jopara*, es decir un guaraní con muchos préstamos del español o viceversa. Esta es una antigua y siempre presente controversia que hasta ahora no ha sido estudiada sistemáticamente y que suscita un enorme caudal de actitudes en pro y en contra al uso y mantenimiento del *jopara*. Ver interesantes enfoques en: Meliá Bartolomeu, "Hacia una tercera lengua en el Paraguay"; y Germán de Granda, "Algunas precisiones sobre el bilingüismo del Paraguay," en *Sociedad y lengua: bilingüismo en el Paraguay*, comp. por Graziella Corvalán y Germán de Granda, primera ed. (Asunción: Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos, 1982), pp. 107 y 347.
 25. Germán de Granda, "Actitudes sociolingüísticas en el Paraguay," *Revista Paraguaya de Sociología* 18, 51 (junio–septiembre 1981): 16.
 26. Graziella Corvalán, "La educación bilingüe y el contexto socio-cultural: el caso de Paraguay y los Estados Unidos," papel presentado a las XV Jornadas: Seminario Internacional de la Asociación Argentina de Estudios Americanos, Buenos Aires, 18–21 de septiembre de 1981.
 27. Ver nota 24, arriba.
 28. Germán de Granda, "Cómo deberíamos hablar los paraguayos," *Diario ABC*, Suplemento Cultural, 23 de agosto de 1981.
 29. Joan Rubin, "Toward Bilingual Education for Paraguay," pp. 195–99.
 30. Graziella Corvalán, "¿Hacia dónde se orienta la educación bilingüe en el Paraguay?" (Asunción: Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos, 1981).
 31. Rivarola, Corvalán, y Zúñiga, *Determinantes*.
 32. *Ibid.*
 33. James S. Coleman, et al., *Equality of Educational Opportunity* (Washington, D.C.: Office of Education, 1966).
 34. Oscar Serafini y Hugo Barboza Oddone, "Inteligencia y creatividad en una muestra de niños residentes en barrios populares de Asunción: su relación con el rendimiento escolar," *Revista Paraguaya de Sociología* 10, 28 (1973): 153.
 35. Información brindada al autor por Olga Blinder, Directora del Taller de Expresión Infantil (TEI) en Asunción.
 36. Esto se refiere a las bien conocidas categorías de bilingües incipientes, subordinados y coordinados, de acuerdo al nivel de competencia lingüística en L₁ y L₂ (entendiéndose L₁ como "primera lengua" y L₂ como "segunda lengua").