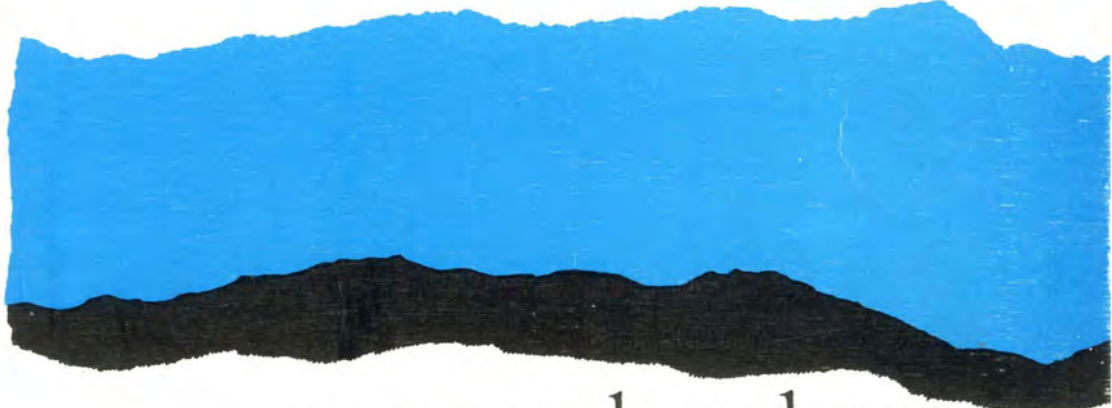


UN MODELO DE NORMALIZACION
LINGÜÍSTICA PARA O SISTEMA
EDUCATIVO GALEGO



nova escola galega

**UN MODELO DE NORMALIZACION LINGÜÍSTICA
PARA O SISTEMA EDUCATIVO GALEGO.**

NOVA ESCOLA GALEGA

SUMARIO

1.- TRES CONSIDERACIONS PREVIAS	1
1.1.- Análise da situación actual:	5
A) A realidade lingüística de Galicia	5
B) O marco legal	7
C) A lingua galega no ensino: lexislación e datos da realidade	8
1.2.- Unha aproximación ós modelos de educación bilingüe en medios diglósicos.	9
A) Os programas de ensino bilingüe	9
B) O bilingüismo aditivo e os programas de inmersión	11
1.3.- A necesidade do deseño dun modelo de normalización	14
2.- O QUE ENTENDEMOS POR NORMALIZACION LINGÜISTICA NO ENSINO	16
3.- AS LIÑAS OU EIXES FUNDAMENTAIS DO MODELO	17
4.- O PROCESO A SEGUIR PARA A POSTA EN PRACTICA DO MODELO	20
4.1.- O papel da Administración educativa.	20
4.2.- A aplicación do modelo nos primeiros anos da escolaridade	22

4.3.- A aplicación do modelo nos restantes anos do Ensino Primario.....	25
4.4.- A aplicación do modelo na etapa da Secundaria Obrigatoria.....	26
4.5.- Estratexia a seguir durante a etapa de transición.....	27
5.- NOTAS.....	29

1. TRES CONSIDERACIONES PREVIAS

1.1.- ANALISE DA SITUACION ACTUAL

A) A realidade lingüística de Galicia.

A observación da realidade galega actual permítenos constatar que hoxe existen na nosa sociedade dúas linguas en contacto: o galego e o castelán.(1)

O galego é a lingua propia do noso país, a que naceu nesta terra ó tempo que o facían as outras linguas romances nas diversas rexións do que fora o imperio romano.(2)

O castelán é de introducción moito máis serodia (finais do século XV) e foi cuantitativamente moi minoritario ata datas ben recentes (a década dos corenta).(3)

A distribución actual das dúas linguas dentro da sociedade é moi complexa, incidindo nela factores como a distribución territorial, a idade dos falantes, o nivel cultural, o estatus socio-económico, etc.

Pódese dicir que hoxe todavía é maioría a xente deste país que ten o galego como lingua de instalación,(4) inda que faga un uso maior ou menor, en función das diferentes circunstancias sociais, da outra lingua.

A tendencia actual, de persistir as condicións que a continuación analizamos, indica unha progresiva diminución das persoas galego-falantes, coa paralela asimilación por parte do castelán.

A situación sociolingüística en Galicia pode calificarse, no esencial, como unha situación diglósica.(5)

Esta diglosia é doadamente constatable nos comportamentos lingüísticos dunha boa parte da poboación galega, que non fai un mesmo uso das dúas linguas.

pero trátase dunha diglosia inestable, non cristalizada, o que xera unha situación de conflito lingüístico.(6)

Isto lévanos a considera-lo equivocado do termo "bilingüismo" para caracteriza-la situación actual. E sobre todo por dúas razóns: a primeira, porque dende unha perspectiva científica o termo "bi-

lingüismo" nunca ten unha dimensión social, senón individual: non existen sociedades bilingües, inda que si poden existir individuos bilingües; a segunda, porque inda tendo en conta a primeira razón, os comportamentos individuais das persoas que en Galicia utilizan as dúas linguas só se poden calificar de bilingües en moi contadas ocasións; na meirande parte dos casos teñen unha dimensión diglósica.

O conflito lingüístico ven dado porque existen hoxe amplos grupos sociais que, dun xeito máis ou menos intenso, teñen unha vontade de normaliza-la lingua propia do país, o que implica a ruptura da situación diglósica. Pola contra, outros sectores (minoritarios, pero cualitativamente importantes, polas plataformas públicas ás que teñen acceso) son partidarios da desaparición da lingua galega, coa conseguinte asimilación lingüística por parte do castelán (obviamente, non dun xeito traumático, senón deixando que se consolide a situación diglósica actual). (7)

Tres son os grandes sectores que cómpre considerarmos á hora de trata-lo tema da normalización: o eido político (concretado na lexislación sobre o tema), o eido educativo e o eido dos medios de comunicación. Dado que os dous primeiros se tratan nos seguintes apartados, cómpre dicir aquí unhas palabras sobre os mass-media. (8)

Os medios de comunicación existentes na sociedade galega son, en xeral, non normalizadores. Hai algúns plenamente antinormalizadores (é dicir, que manteñen unha actitude combativa diante da normalización) e outros que, en maior ou menor medida, manifestan un morno apoio ó labor normalizador.

No que fai referencia ó idioma empregado, hai que salientar que nos medios escritos a presenza do galego é abertamente minoritaria. (9) Nos medios audiovisuais, a aparición da RTVG en 1985 veu modificar un panorama que, se se exceptúan estes medios de titularidade pública, é moi semellante ó dos medios escritos.

Esta non normalización por parte dos mass-media é un factor que incide poderosamente en todo o entramado social.

B) O marco legal.

O secular non recoñecemento legal que padeceu o galego rematou coa transformación política posterior ó remate da dictadura, en 1975. O recoñecemento de dereitos e liberdades, consustancial a todo réxime democrático, fixo que se tivese en conta, alomenos nalgunha medida, a necesidade de recoñecer-la realidade lingüística. Así, na Constitución (1978) e no Estatuto de Autonomía (1981), aparece o recoñecemento da lingua galega como propia e oficial de Galicia:

- "A lingua propia de Galicia é o galego" (art. 5)
- "É competencia exclusiva da Comunidade Autónoma de Galicia a promoción e o ensino da lingua galega" (art. 27.20).

O desenvolvemento legal máis importante foi o que fixo o Parlamento de Galicia ó aproba-la Lei de Normalización Lingüística (xuño, 1983). Aí xa se concretaban importantes preceptos legais, que poderían servir -de haber vontade de levalos á práctica- para camiñar cara á normalización efectiva da lingua:

- "O galego, como lingua propia de Galicia, é tamén lingua oficial no ensino en tódolos niveis educativos".
- "Os nenos teñen dereito a recibir-lo primeiro ensino na súa lingua materna".(10)
- "As autoridades educativas da Comunidade Autónoma de Galicia arbitrarán as medidas encamiñadas a promover-lo uso progresivo do galego no ensino".
- "As autoridades educativas da Comunidade Autónoma garantirán que ó remate dos ciclos en que o ensino do galego é obrigatorio, os alumnos coñezan este, nos seus niveis oral e escrito, en igualdade co castelán".

Ata o momento presente, isto concretouse nalgúns Decretos e nalgunhas Ordes que son claramente insuficientes. Case seis anos despois da aprobación da Lei hai que dicir que son moi escasos os avances no proceso de normalización e que a intervención a prol da mesma por parte do poder político é abertamente insuficiente. Entendemos que non existe unha auténtica política normalizadora, nin por parte da Xunta de Galicia e a súa Administración, nin tam-

pouco por parte das outras administracións públicas de Galicia. No seu lugar existen situacións voluntaristas, precarias, discontinuas e descoordenadas.

C) A lingua galega no ensino: lexislación e datos da realidade.

A Lei de Normalización Lingüística, no que fai referencia ó ensino, desenvolveuse a través dun Decreto e dunha Orde (setembro 83). Neste desenvolvemento se promulgaba, con carácter xeralizado, o estudio obrigatorio da lingua galega nos niveis educativos básico e medio (estudio que xa viña dos anos do chamado Decreto de Bilingüismo, en 1979) (11) e deixábase a porta aberta para que, voluntariamente, se puidese utilizar total ou parcialmente o galego como lingua vehicular.

En agosto de 1986 houbo, dende a Dirección Xeral de Política Lingüística, un intento de avanzar un paso máis no camiño normalizador, promulgando un Decreto no que se xeralizaba a obrigatoriedade de impartir en galego a área de Sociais nos Ciclos Medio e Superior de EXB e de dúas asignaturas no Ensino Medio.

Este Decreto -que non facía máis que intentar inicia-lo camiño sinalado pola Lei de Normalización- foi contestado por sectores minoritarios da sociedade galega e recurrido diante do Tribunal Constitucional, que introduciu certos matices nesa obrigatoriedade.

Na actualidade, o grao de cumprimento deste Decreto, así como doutros apartados da Orde do 83, é só parcial, inda que a tendencia é ó medre.

De calquera xeito, hai que sinalar que a situación dos Centros no que fai referencia á normalización é moi diversa, e vai dende Centros nos que a Lingua Galega é tratada como unha área de "baixo estatus", incumplindo mesmo a normativa legal, ata Centros nos que se constata unha clara vontade normalizadora por parte dos membros da comunidade educativa, e que se traduce na utilización do galego como lingua vehicular na maioría das actividades escolares. (12)

Dende a Administración, a través da Dirección Xeral de Política Lingüística, houbo un conxunto de actuacións con resultados e va-

loracións moi desiguais: cursos de galego para profesores dos distintos niveis e de diferentes materias, elaboración dalgúns materiais, apoio a diversos proxectos de investigación, promoción de xornadas, edición de diferentes textos, etc. Pero, máis alá do esforzo voluntarista da Dirección Xeral, batemos coa pouquedade de medios materiais e humanos con que está dotada e que fai imposible unha acción plena e eficaz.

De todos xeitos, hai que dicir que o máis salientable, dende unha perspectiva legal, é a ausencia dunha planificación procesual encamiñada a conseguir unhas meirandes cotas de normalización no ensino.

A experiencia obtida despois destes anos de aplicación das normativas sobre o ensino "do" e "en" galego, con todo o que levou aparelado (a capacitación do profesorado, os programas legais, os libros de texto e outros materiais, etc) aconsellan como imprescindible a elaboración dese modelo procesual e das estratexias precisas e planificadas, para podermos camiñar cara á normalización do sistema educativo galego.

Hai que ter en conta, ademais, que a consideración social de carácter diglósico existente na nosa sociedade, asociando a lingua galega a imaxes de rémora antimodernizadora, de subdesenvolvemento e de ruralismo, incide efectivamente nese escaso alcance normalizador (13). Por iso, o tratamento de simple equiparación formalizante do galego co castelán, na actual situación social das dúas linguas, non propicia -senón todo o contrario- a normalización. (14)

1.2.- UNHA APROXIMACION OS MODELOS DE EDUCACION BILINGÜE EN MEDIOS DIGLOSICOS.

A) Os programas de ensino bilingüe.

Nos últimos vinte e cinco anos incrementouse notablemente a literatura científica sobre o tema dos modelos de educación bilingüe e/ou multicultural. (15)

Eses estudos, inda que fan referencia a outros países con situacións ben diferentes da nosa (distinto nivel económico, diferente evolución histórica, diferentes contextos políticos, etc), teñen en

común con nós o feito de tratarse de medios sociolingüísticamente diglósicos: coexisten dúas linguas, de maneira que unha ten un meirande prestixio social e outra ten escaso prestixio -ou mesmo claro desprestixio- social. E isto, obviamente, con independencia de que linguas sexan, xa que -como se sabe- a valoración social non é algo inherente ás linguas e unha mesma lingua pode se-la de prestixio nunha sociedade e, ó tempo, se-la minusvalorada noutra. (16)

Non imos pretender aquí pasar revista a todo o moi numeroso corpus científico existente sobre o tema, xa que non é este o lugar para iso nin, por outra banda, está todo el á nosa disposición. Pero si tentaremos extrae-las ideas fundamentais que, ó longo desta décadas, foron sendo maioritariamente aceptadas como válidas e xeralizables ás diversas situacións.

Así, parécenos do meirande interese comezar indicando unha interesante premisa: o deseño de calquera programa de ensino bilingüe non pode facer abstracción da realidade social das linguas en cuestión, xa que esta realidade é unha das variables que máis significativamente incide nos resultados do programa.

Nun programa de ensino bilingüe é fundamental a definición do obxectivo último a acadar, que pode ser un destes dous: ou ben un programa destinado a asimilar ós falantes da lingua de baixo estatus, para integralos na lingua de estatus alto, ou ben un programa destinado a normaliza-la lingua de baixo estatus, rematando coa situación diglósica. Esta normalización pode ter como obxectivo a consecución dunha sociedade multicultural e multilingüe ou ben a consecución dunha sociedade na que esa lingua pase a se-la de instalación da xeralidade dos seus membros, facendo a(s) outra(s) lingua(s) o papel de lingua(s) de relación.

Os programas de ensino bilingüe que buscan a asimilación foron estudados por Fishman e Lovas, que os definiron cos nomes de "bilingüismo de transición" e "bilingüismo complementario".

Nos primeiros -os de "transición"- o obxectivo final é que as persoas que teñan como L₁ (17) a lingua de baixo estatus sexan escolarizadas nos primeiros anos na súa lingua, para logo pasar posteriormente a recibi-lo ensino na lingua "alta", favorecendo así unha asimilación rápida e non traumática.(18)

Nos segundos -os de carácter "complementario"- empréganse no ensino as dúas linguas, pero a "baixa" só para asignaturas de carácter culturalista, deixando a "alta" para as asignaturas científicas. Refórzase así a diglosia e, a longo prazo, conséguese a asimilación.

B) O bilingüismo aditivo e os programas de inmersión.

Os estudos de maior interese, dentro do eido que estamos a considerar, son os de Lambert, no Canadá francófono. A el lle debémos-lle os termos de "bilingüismo aditivo" e "bilingüismo sustractivo", claves para entender o tema que nos ocupa. (19)

De acordo con isto, o bilingüismo é de carácter aditivo cando unha persoa que ten unha determinada L₁ aprende outra lingua diferente como L₂, sen por iso perder competencia ningunha na súa L₁. Pola contra, o bilingüismo é de carácter sustractivo cando unha persoa que ten unha determinada L₁, ó ser escolarizado noutra lingua diferente, perde competencia na súa L₁ e tampouco acadará unha competencia plena na L₂ utilizada no ensino.

Para entender porqué destes diferentes resultados hai que considerar a situación social das linguas. Así, o bilingüismo será de carácter aditivo nos seguintes casos:

- A) Cando unha persoa que ten como L₁ a lingua de prestixio recibe o seu ensino a través da L₂, de menor prestixio social.
- B) Cando unha persoa que ten como L₁ a de menor prestixio social recibe o ensino nesa lingua e só se lle introduce a L₂ cando ten a súa competencia na L₁ plenamente consolidada, sen abandonar nunca a utilización escolar da L₁.

Enténdese que se dá a situación de bilingüismo sustractivo cando unha persoa que ten como L₁ a de menor prestixio é escolarizada nun sistema no que se utiliza para o ensino a lingua de alto estatus, total ou parcialmente. Nestes casos, o que se consegue é que se perda competencia na lingua propia, con sentimentos diglósicos hacia ela, e non se acadará tampouco unha plena competencia na lingua de prestixio, xa que para adquirir competencia nunha segunda lingua é condición imprescindible acadala previamente

na propia. A esta última situación, que non nos resulta descoñecida en Galicia, chamoulle Lambert semilingüismo.

Resulta evidente a consecuencia práctica que se deduce das consideracións anteriores e que constitúe o núcleo fundamental das aportacións de Lambert: naquelas comunidades nas que haxa un amplo e consciente desexo de conseguir unha sociedade bilingüe, debe de darse prioridade a aquelas linguas que teñen máis posibilidade de se deixar descoidadas. (20)

Proposta que ven coincidir con algo evidente: non se pode tratar con igualdade a dúas linguas que teñen unha situación desigual e, en consecuencia, hai que exercer unha forte discriminación positiva en favor da lingua que ten unha máis baixa valoración social.

A plasmación práctica destas ideas enunciadas por Lambert foron os programas de inmersión, que naceron coa pretensión de axudar a corrixir a situación diglósica posibilitando a consecución dun bilingüismo aditivo por parte dos nenos e nenas que se integraba neses programas.

Estes programas, nos que os nenos e nenas que tiñan como L₁ a lingua socialmente prestixiada iniciaban a súa escolarización na L₂, situación que se prolongaba durante os primeiros anos de escolaridade, reveláronse como o camiño ideal para conseguir persoas competentes nas dúas linguas. Nefeuto, eses nenos e nenas non perdían competencia na súa L₁, xa que a seguían consolidando a través da familia e da sociedade, e ademais adquirían unha competencia plena na L₂ en que foran escolarizados. E todo isto tendo en conta que se trataba de linguas moi desemeillantes, como é o caso do francés e o inglés (resulta obvio que os mesmos resultados se acadarían con menores esforzos de seren dúas linguas máis cercanas, como poden se-lo galego e o castelán).

Os programas de inmersión, que xa se experimentaron noutras situacións e que se están a aplicar desde hai poucos anos en Cataluña, son a mellor maneira de conseguir que os nenos e nenas castelán falantes (referíndonos xa ó noso caso) acaden unha competencia plena na lingua galega sen por iso perde-la súa competencia no castelán.

Tense dito, en ocasións, que algo parecido foi o que se fixo cos nenos e nenas galegos cando se lles escolarizou (ou se lles escolariza) en castelán, razonando entón que ese proceso non debe ser tan malo.

Pero un programa así non se chama de inmersión, senón de submersión. Porque os programas de submersión son aqueles que escolarizan a nenos que teñen como L₁ a lingua non prestixiada, a través dun ensino no que se utiliza como lingua vehicular a socialmente prestixiada. Os resultados, como dixemos anteriormente, son radicalmente opostos ós dos programas de inmersión: pérdese competencia na lingua propia, reforzando ademais os sentimentos de valoración negativa hacia ela, e non se acada tampouco unha boa competencia na lingua utilizada no ensino.

Os programas de inmersión e os de submersión, por tanto, sendo superficialmente semellantes, son radicalmente opostos e conducen a resultados diverxentes.

Os traballos doutros sociolingüistas, como é o caso de Cummins, veñen complementar e aportar nova forza ás teses de Lambert. Segundo Cummins, se o neno que asiste á escola pertence a unha familia ou grupo social que minusvaloriza a súa propia lingua e se lle impele a usa-la lingua de prestixio, e só esta lingua, para as funcións cognitivas, o que se fai é coarta-lo seu desenvolvemento lingüístico, con resultados negativos para as dúas linguas. Ocorre que, falto de estímulos, non desenvolve axeitadamente as estruturas lingüístico-cognitivas na lingua propia e, por non ter ese apoio previo, non chega a estruturar tampouco a segunda lingua.

Noutras palabras, se a educación bilingüe pode favorecer en principio a flexibilidade cognitiva, a creatividade, o pensamento diverxente e o conxunto de habilidades lingüísticas, en contextos sociolingüísticos semellantes ó noso téñense detectado consecuencias cognitivas e lingüísticas negativas pola implementación dunha educación infantil pretendidamente bilingüe (pero que esqueceu a valoración social das linguas), producindo fallos na competencia lingüística, con repercusións observables nas dificultades de aprendizaxe e no desenvolvemento emocional e da personalidade.

Hai unha constante que se repite en tódolos estudos sobre educación bilingüe e que fai referencia á importancia da motivación, decisiva para o éxito dos programas. O desexo, por parte dos que teñen como L₁ a lingua de prestixio, de aprender-la lingua que está socialmente minusvalorada, é un factor decisivo para que se consiga ese obxectivo. Nos que teñen como L₁ a lingua minusvalorada, a motivación para a aprendizaxe da outra lingua xa adoita aparecer espontaneamente, pola presión social.

Por iso, en calquera programa de educación bilingüe que se deseñe, os aspectos motivacionais e a superación de estereotipos negativos e prexuízos respecto á lingua considerada inferior teñen unha importancia decisiva, polo que urxe a existencia dunha planificación para a superación dos mesmos. (21)

1.3.- A NECESIDADE DO DESEÑO DUN MODELO DE NORMALIZACION

Resulta evidente, logo de tódalas consideracións precedentes, que a normalización lingüística no noso sistema educativo é un obxectivo imprescindible para a consecución dunha escola democrática e socialmente integradora. E parece evidente tamén que esa normalización lingüística non se vai acadar dun xeito espontáneo e voluntarista. Precisa dunha planificación, deseñada e asumida polo sistema educativo; é dicir, precisa dun modelo de normalización.

Ese modelo debe ter en conta a complexidade da realidade actual, e nel deben estar contempladas as grandes liñas polas que debe discorre-lo proceso normalizador, así como a temporalización das diferentes etapas.

Porque, hoxe por hoxe, o modelo non existe, alomenos dunha forma explícita. Existen, iso si, os grandes obxectivos marcados pola Lei de Normalización, pero non están deseñados os camiños para facelos efectivos na práctica. E resulta claro, se se teñen en conta os estudos sobre o tema ós que nos vimos de referir e a constatación práctica do feito nestes anos, que o ensino da lingua galega e a utilización moi restrinxida da mesma como lingua vehicular, só pode levar a uns resultados moi semellantes ós do bilingüismo de transición e complementario, por usa-la terminoloxía de Fishman.

Pero nunca a conseguir persoas competentes nas dúas linguas, condición imprescindible para unha normalización efectiva.

Así, se de verdade se quere conseguir que o sistema educativo faga ós alumnos e ás alumnas competentes nas dúas linguas, paso imprescindible para a normalización lingüística, é preciso que haxa unha discriminación positiva en favor da lingua socialmente minusvalorada, que -na nosa sociedade diglósica- non é outra que o galego.

E esa discriminación positiva precisa dun modelo normalizador oficial, que debe incluír, como dixemos anteriormente, as estratexias necesarias para a súa aplicación, ademais das grandes liñas de actuación social destinadas ó conxunto da sociedade, buscando unha actuación pedagóxico-divulgativa sobre a necesidade do modelo. Actuación que, ó mesmo tempo, serviría para contrarrestar tódolos aprioris e falsos conceptos que a situación diglósica relaciona coa nosa lingua e, por extensión, coa súa utilización no ensino.

Porque non hai que esquecer, finalmente, que só na medida en que unha comunidade cunha lingua e unha cultura de seu estea disposta a mante-la súa identidade a pesar de se integrar nunha estrutura social e cultural máis ampla, poderá establecer e facer seu un sistema educativo no que o tratamento das linguas non poña en perigo a súa propia identidade, senón que favoreza o seu mantemento e consolidación.

2.- O QUE ENTENDEMOS POR NORMALIZACION LINGÜÍSTICA NO ENSINO

Pódese dicir que existiría unha situación de normalización lingüística no ensino cando a lingua de instalación (é dicir, a empregada en tódolos contextos e en tódalas situacións) fose o galego, en tódolos niveis educativos.

Se temos en conta que, na actualidade, se dan na sociedade galega un amplo abano de diferentes situacións lingüísticas que é mester ter en conta, entendemos que conseguila normalización lingüística no ensino supón chegar a unha situación na que, a partir dunha certa idade dos alumnos, a lingua de instalación no ámbito escolar sexa o galego. Isto presupón que a competencia lingüística de tódolos alumnos, alomenos a partir desa idade, é suficiente para facer posible esa situación.

Esta consideración da lingua galega como lingua de instalación debe verse complementada coa adquisición e dominio do castelán por parte de tódolos escolares, como lingua de relación no Estado español. Asimesmo, o sistema educativo terá que garantiza-la aprendizaxe dunha terceira lingua, en atención ó logro dunha educación plurilingüe demandada pola realidade e o contexto social.

A normalización lingüística no ensino non é algo que se poida conseguir dun día para outro. É mester considerar un proceso, que debe atender á realidade sociolingüística presente na sociedade, e que debe ter unha cuidadosa planificación e aplicación, sempre de acordo cun modelo de normalización, soporte teórico do proceso, que é o que expoñemos nas páxinas seguintes.

3.- AS LIÑAS OU EIXES FUNDAMENTAIS DO MODELO

Velaquí, enunciados dun xeito sintético, os eixes fundamentais sobre os cales se articula o noso modelo:

- 1.- En primeiro lugar, o modelo debe de contemplar todo o sistema educativo galego, tendo unha dimensión xeralizadora. Isto implica que debe ser asumido como tal pola Consellería de Educación e, máis alá, polo Goberno de Galicia e o Parlamento Galego. Este é o único xeito de que estea garantizada a necesaria coherencia do modelo e a continuidade do mesmo, así como o desenvolvemento lexislativo complementario e os precisos recursos humanos e materiais necesarios para a súa posta en práctica.
- 2.- O modelo, tanto nas súas bases teóricas como nas súas estratexias de aplicación, debe ter unha dimensión científica contrastada.

Inda que somos conscientes de que as dificultades actuais no proceso normalizador non proveñen dunha insuficiencia científica, nin tan sequera dunha ausencia de modelo, senón da falta de vontade política para impulsalo e dotalo dos medios necesarios, cremos que é fundamental que todo o proceso se realice con criterios científicos.

Neste sentido, hai que dicir que son numerosos os traballos teóricos e prácticos, referidos a contextos moi semellantes ó noso, que nos proporcionan unha experiencia suficientemente contrastada e que debemos ter en conta.

- 3.- O modelo debe contemplar, ademais do contexto social en que se vai desenvolver, e que vimos de analizar sucintamente no primeiro apartado deste Documento, as distintas realidades lingüísticas existentes entre os nosos nenos e nenas.

Neste sentido, inda que cremos que se podería facer unha tipoloxía máis complexa, entendemos que esas realidades poden clasificarse en catro grandes apartados:

- A) **Monolingües en galego:** nel estarían aqueles que falan habitualmente en galego, inda que entenden ben o castelán, po-

dendo expresarse oralmente nel (con maior ou menor corrección, en función de diferentes factores).

- B) **Monolingües en castelán:** serían aqueles que falan habitualmente en castelán, sendo practicamente incapaces de se expresar cun mínimo de competencia en galego.
- C) **Castelán falantes aparentes (con pais galego falantes):** entendemos que pertencen a este grupo aqueles nenos e nenas que falan en galego "traducido", ou sexa, nese peculiar "castelán" con estruturas sintácticas galegas.

Obviamente, estes nenos e nenas son o froito da actitude lingüística duns pais que, tendo o galego como lingua propia, lles falan en "castelán" ós seus fillos.

- D) **Castelán falantes aparentes (con pais que tamén son castelán falantes aparentes):** este grupo, como se observa, é moi semellante ó anterior. A diferenza está en que o abandono do galego como lingua habitual xa se deu na xeración dos pais. (22)

- 4.- O modelo, no seu deseño, debe fixar un punto terminal normalizador. É dicir, un modelo temporal no que se entende que tódolos alumnos acadaron a competencia lingüística necesaria para facer posible que o galego pase a se-la lingua de instalación.

Ese momento cremos que debera ser ós 12 anos, coincidindo co inicio do que, na proxectada Reforma Educativa, será a Secundaria Obrigatoria.

Naturalmente, naqueles Centros nos que ese punto normalizador se poida acadar con anterioridade (haberá, como veremos posteriormente, Centros nos que o momento normalizador se poida contemplar incluso dende o inicio mesmo da escolaridade), non será necesario agardar a ese momento fixado nos 12 anos, que se debe entender como o momento temporal máis dilatado a considerar.

- 5.- Do punto anterior dedúcese que, nas etapas previas á Secundaria Obrigatoria (Educación Infantil, Educación Primaria) debe darse unha liña de normalización progresiva que, partindo das distintas situacións iniciais consideradas, teña

como obxectivo camiñar cara a ese punto terminal normalizador xa citado.

- 6.- O modelo debe contemplar asimesmo as situacións de transición que se darán ata o momento de aplicación plena do mesmo. Haberá, xa que logo, que considerar unha estratexia específica para os nenos e nenas que xa estean no sistema educativo no momento marcado para o inicio do modelo.
- 7.- A comunidade educativa de cada Centro (alumnado, profesorado, pais e nais, representantes sociais) xoga un importante papel neste proceso normalizador. Cremos que debe participar activamente na definición, elaboración e posta en práctica das estratexias que leven, a partir da súa situación específica, ó punto terminal normalizador.

O seu papel será básico, por tanto, á hora de decidi-los peculiares ritmos de aplicación que se consideren para o seu caso concreto. Neste sentido, vemos necesario que cada Centro defina o seu Plan de Normalización, enmarcado no correspondente Proxecto Educativo de Centro e que se verá plasmado practicamente no Plan Xeral Anual de Centro.

- 8.- De todo o dito ata aquí dedúcese que propugnamos un modelo que non contemple estratexias ríxidas na súa aplicación. As diferentes estratexias estarán adaptadas ás diversas e peculiares circunstancias de cada Centro e/ou zona.

4.- PROCESO A SEGUIR PARA A POSTA EN PRACTICA DO MODELO

4.1.- O papel da Administración Educativa.

A Administración Educativa, de acordo coa plena asunción do modelo, tal como antes dixemos, deberá face-la oferta deste modelo á sociedade galega en xeral, ás distintas comunidades educativas, ó profesorado e ó conxunto de organizacións que estean relacionadas co ensino, buscando unha real implicación de todos os sectores afectados.

Esta oferta do modelo debe incluír, ademais dos obxectivos básicos a acadar e das grandes liñas que vimos de enunciar, unha ampla información sobre o proceso a seguir e os medios para levalo á práctica. Asimesmo, esa información debe ser específica e adaptada a cada un dos sectores ós que vaia dirixida.

A Administración, con vistas á aplicación do modelo, debe crear unha estrutura descentralizada, na que se integrarían os distintos elementos do que chamaremos Equipo de Normalización no Ensino. Este Equipo de Normalización (de carácter pluridisciplinar, formado maioritariamente por persoas que se seleccionarían entre o profesorado) tería unha implantación zonal en toda Galicia, de maneira que o seu labor se desenvolvese en estreita interrelación coa aplicación práctica do modelo.

Este Equipo de Normalización, a través dos seus distintos grupos, sería o encargado de orientar, explicar, controlar e avaliar todo o proceso de normalización, en estreita colaboración cos Seminarios de Normalización de zona, creados a tal efecto, que á súa vez estarían en contacto cos Seminarios de Normalización existentes en cada un dos Centros.

Todo isto, obviamente, supón un forte incremento de recursos, humanos e materiais, imprescindible para unha efectiva posta en práctica do modelo.

A Administración deberá favorecer, asimesmo, tódalas experiencias puntuais que supoñan un avance no proceso de normalización marcado polo modelo, potenciándoas na medida do posible.

Dentro deste favorecemento, entra a necesaria garantía da continuidade destas experiencias, o que leva á necesidade de considerar este factor á hora da asignación das correspondentes plantillas de persoal docente.

Interesará crear, dentro da estrutura do modelo, as chamadas "Zonas Intensivas de Normalización", entendendo por tales aquelas en que a vontade dos membros das comunidades educativas existentes nelas e a súa realidade sociolingüística fan posible a axilización e a redución temporal do proceso normalizador xeral que se estableza.

A Administración deberá estar en condicións de ofertar programas específicos de inmersión a aquelas comunidades que os soliciten. Naturalmente, isto implica a realización dunha oferta previa, de carácter divulgativo, que explique as múltiples vantaxes destes programas.

Cremos que estes programas de inmersión, de probada eficacia, deben ter unha forte presenza dentro do conxunto do modelo. Como xa se dixo, trátase duns programas que se utilizan para, no noso caso, facilita-la instalación lingüística no galego, dentro do ámbito escolar, dos nenos e nenas de medios castelán falantes. O resultado é a adquisición dunha boa competencia no galego sen por iso merma-la súa competencia no castelán. As dúas premisas básicas destes programas é que se deben desenvolver ó longo dos primeiros anos da escolaridade e que é necesario que o contexto familiar do neno ou nena sexa favorable ós obxectivos do programa. (23)

A Administración debe considerar ademais, no contexto do modelo, unha serie de factores imprescindibles para a aplicación con éxito do mesmo. Salientamos, entre outros, estes:

- Un rigoroso plan de formación do profesorado, que se debe realizar sempre cos meirandes recursos humanos e técnicos e coa máxima proximidade á realidade e ó contexto docente dos implicados. (24)

- Un plan para a creación e difusión dos necesarios recursos e materiais didácticos que se prevean necesarios e que a realidade vaia demandando.

A necesaria difusión e intercambio de toda a información que a aplicación do modelo vaia xerando, coa correspondente avaliación. O tempo, a difusión de tódalas informacións e experiencias que se están a facer en ámbitos lingüísticos semellantes ó noso.

Tamén deberá a Administración, para a aplicación do modelo, implicar ás diversas Administracións Locais existentes, coordinando o seu labor educativo nesta dirección. Cremos que os Concellos galegos están chamados a xogar un importante papel na efectiva posta en práctica do modelo.

4.2.- A aplicación do modelo nos primeiros anos da escolaridade.

Entendemos por "primeiros anos da escolaridade" aqueles que abranguen a actual Educación Preescolar e o Ciclo Inicial de EXB, é dicir, o período que vai dende o comezo da escolaridade ata os 8 anos.

Para a aplicación do modelo nestes anos pártese da evidencia de que en cada Centro existe unha situación sociolingüística específica. O Equipo de Normalización, en coordinación co Seminario de Zona e o propio Seminario de Normalización do Centro, será o encargado de definir cal é esa realidade sociolingüística do Centro, en colaboración coa comunidade educativa.

Así, cada ano se elaborará un estudo sociolingüístico do alumnado de novo ingreso no Centro. A pertinencia do carácter anual deste estudo ven dada porque se referirá sempre ós alumnos concretos que ingresan e porque se presupón que a realidade experimentará cambios dun ano para outro. (25)

A vista dos datos obtidos nese estudo, o Equipo de Normalización, en unión do Consello Escolar, determinará cal é a estratexia a seguir no Centro concreto, definindo os correspondentes obxectivos parciais, ritmos e características das actividades a realizar en cada curso, conformando así o correspondente Plan de Normalización (que formará parte do Plan Anual de Centro), plan que estará sempre enmarcado dentro dos grandes obxectivos definidos polo modelo de normalización.

Será posible, en determinadas circunstancias, a elaboración dunha estratexia común para varios Centros dunha mesma zona, que teñan características sociolingüísticas moi semellantes. Aparece así a posibilidade dun Plan de Normalización de Zona que, en calquera caso, respetaría sempre as particulares adaptacións a cada Centro concreto.

De calquera xeito, a estratexia que defina cada Centro hai que entendela enmarcada non só nas grandes liñas definidas polo Modelo de Normalización aplicado, senón tamén polos grandes principios de carácter psicopedagóxico nos que se fundamenta.

Así, podemos partir do principio -xeralmente aceptado- de que é preferible e desexable que o ensino sexa na lingua "materna" (ou L_1) durante os primeiros anos da escolaridade. Pero este principio recibiu nos últimos anos numerosas matizacións (lémbrense os estudos de Lambert), en función dos obxectivos lingüísticos que se pretendan acadar e do estatus social de cada lingua. No noso caso, entendemos que estamos a falar dentro dun contexto no que se pretende acadar cidadáns que sexan competentes nas dúas linguas oficiais, que é un dos obxectivos fundamentais sinalados na Lei de Normalización.

Dunha maneira sintética, diremos que o ensino na lingua materna é imprescindible cando esa lingua se atopa nunha situación minorizada socialmente (caso do galego). De non facerse así, produciríase unha situación de empobrecemento e minusvalora-ción afectiva da propia lingua, que conduciría ó abandono da mesma e á non adquisición correcta da lingua máis prestixiada socialmente que se utilizase no ensino (o castelán, no noso caso).

Pola contra, tódolos estudos indican que a situación é moi distinta no caso dos nenos e nenas que teñan como lingua "materna" (ou L_1) unha lingua que está socialmente prestixiada. Neste caso, propúgnase o ensino na lingua "materna" ata que os nenos teñan adquirida unha competencia normal na mesma (é dicir, cando se trata de nenos que presentan inicialmente serios deficits lingüísticos, situación propia dos que proceden de ambientes desfavorecidos). No caso dos nenos que entran na escola cunha competencia normal na súa propia lingua (a maioría deles), o ensino utilizando unha lingua distinta da "materna" non só non é perxudicial senón

que é beneficioso, xa que permite manter uns niveis normais de competencia na lingua propia e ademais adquirí-la competencia necesaria na lingua da escola. De aí a importancia da divulgación e extensión dos programas de inmersión.

Cinguíndonos xa ás catro realidade sociolingüísticas que definimos con anterioridade, vemos que:

- Para os nenos e nenas do apartado A) -galego falantes- o ensino nestes anos debe ser na súa lingua, cunha iniciación no castelán (non se debe esquecer que estes nenos xa acadan unha aceptable competencia en castelán pola maioritaria presenza social do mesmo).
- Para os nenos e nenas do apartado B) -castelán falantes- cremos que no modelo caben dúas posibilidades: ou ben recibilo ensino na súa lingua materna, cunha progresiva introducción da lingua galega, ou ben seguir un programa de inmersión que favoreza a súa competencia no galego. A primeira opción parece recomendable sobre todo para aqueles nenos que teñan algun déficit cultural e lingüístico.

Non hai que esquecer, de todos xeitos, que corresponderá ás familias dos alumnos deste apartado B) decidir sobre unha ou outra opción. Porque convén lembrar que unha das premisas dos programas de inmersión é a valoración positiva do mesmo por parte da familia.

- Para os nenos e nenas dos apartados C) e D) -castelán falantes aparentes, nos dous casos- é evidente que, dende o punto de vista psicopedagóxico, o ensino en galego se revela como o máis aconsellable.

A última decisión, de calquera maneira, debe ser tomada pola comunidade educativa. Pero é nestes dous apartados onde se ve máis necesario un labor pedagóxico previo por parte dos Equipos de Normalización, dirixido ós membros desa comunidade educativa (en especial ás familias), explicando a racionalidade e as vantaxes pedagóxicas dunha plena escolarización en galego.

O remate do Ciclo Inicial, por parte daqueles nenos e nenas que tiveron o galego como segunda lingua, débese ter conseguida unha certa competencia na mesma, que garante un suficiente nivel

de comprensión, necesario para que sexa posible a introducción dalgunhas materias en galego nos outros dous ciclos da Educación Primaria (dos 8 ós 11 anos).

4.3.- A aplicación do modelo nos restantes anos da Educación Primaria.

Entendemos que esta etapa fai referencia ó período que vai dos 8 ós 12 anos, que será a que na futura Reforma do ensino corresponda co Segundo (8-10) e Terceiro Ciclo (10-12) da Educación Primaria.

Para a aplicación do modelo nestes anos haberá que distinguir dous casos ben diferenciados:

- Os nenos e nenas que tiveron o ensino en galego nos primeiros anos, ben fose porque era a súa lingua "materna" ou ben porque, sendo castelán falantes, seguiron programas de inmersión.
- Os nenos e nenas que tiveron durante os primeiros anos un ensino que se desenvolveu en castelán, cunha progresiva introducción no estudio do galego.

No primeiro caso, durante os restantes anos da Educación Primaria consolidarase ese ensino en galego, coa introducción sistemática do castelán.

No segundo caso, inda que o castelán sega a ter importancia como lingua vehicular, o galego será obxecto de estudio específico e usarase como lingua vehicular nun determinado número de materias.

Este número de materias irase incrementando ó longo dos sucesivos cursos. Inda que non parece aconsellable delimitalo número nin as características desas materias, si parece conveniente iniciarlá súa introducción con aquelas materias máis ligadas á área de experiencias, buscando unha meirande ligazón motivacional.

En calquera caso, non se debe esquecer, á hora de deseñalas estratexias normalizadoras para esta etapa, que ó remate da mesma (12 anos) débese estar xa en disposición de pasar á etapa na

que o galego estea xa normalizado no ensino, tal e como se indicou ó describi-las liñas básicas do modelo.

Cómpre sinalar tamén, xa que terá importancia dentro das estratexias didácticas a utilizar, que é nestes anos cando está previsto que se introduza unha terceira lingua (estranxeira), de maneira que haberá unha primeira iniciación nos anos do Segundo Ciclo (8-10 anos) e un estudio máis profundo nos anos do Terceiro Ciclo (10-12 anos).

4.4.- A aplicación do modelo na Etapa Secundaria Obrigatoria.

Usamos xa a terminoloxía propia da nova estruturación prevista na vindeira Reforma do sistema educativo. Como se sabe, a etapa da Secundaria Obrigatoria abranguerá dos 12 ós 16 anos, subdividida en dous ciclos: 12-14 e 14-16. A Secundaria Obrigatoria, por tanto, integra os dous últimos cursos da actual EXB (7º e 8º) e os dous primeiros cursos do actual Ensino Medio (Bacharelato e Formación Profesional).

Acadada xa na anterior etapa a competencia lingüística suficiente por tódolos membros da comunidade educativa, de acordo coas estratexias que vimos de explicar, nesta etapa o ensino desenvolverase totalmente en galego.

Esta utilización do galego como lingua vehicular estará complementada polo estudio sistemático do castelán, que xoga un importante papel como lingua de relación.

Do mesmo xeito, o estudio da terceira lingua, que xa se iniciara nos dous últimos ciclos da Educación Primaria, vese reforzado neste último tramo do ensino obrigatorio.

De todos xeitos, poderá ocorrer que ó chegar ó punto terminal definido (12 anos), haxa Centros nos que os alumnos non teñan unha competencia lingüística consolidada, que non sexa suficiente. Neses casos haberá que prever que, durante o primeiro ciclo da Secundaria Obrigatoria (12-14 anos), o ensino se desenvolva utilizando como vehiculares as dúas linguas e refrozando progresivamente aquela das linguas na que haxa problemas de afianzamento (galego ou castelán). Enténdese que, incluso no máis lento dos ca-

sos, ó remate deste primeiro ciclo de Secundaria estaría acadado o punto terminal plenamente normalizador.

Do mesmo xeito, na etapa da Secundaria Post-obrigatoria (Bacharelato e Ensinanzas Técnico-Profesionais), que abrangue dos 16 ós 18 anos, xa non debe existir ningún problema obxectivo que faga inviable a normalización lingüística no ensino, que estará xa plenamente consolidada. O labor, nesta etapa, orientarase máis á necesaria formación complementaria do profesorado e á confección dos materiais didácticos precisos.

4.5.- Estratexia a seguir durante a etapa de transición.

Dado que o Plan que poña en práctica o modelo que vimos de enunciar empezará a aplicarse sistematicamente cos nenos e nenas que ingresen por primeira vez no sistema educativo, dende o momento en que se decida a súa implantación, haberá varios cursos de alumnos (os que xa estean integrados nos diferentes niveis educativos no momento do inicio do Plan) que non se poderán beneficiar plenamente do mesmo.

Será función dos Equipos de Normalización, en coordinación coas comunidades educativas dos Centros, o defini-las estratexias a seguir en cada caso, logo de analizadas as circunstancias concretas de cada un deles.

De calquera maneira, esta estratexia sempre haberá de ter en conta o punto de partida (maior ou menor grado de normalización acadado ata aquel momento) e as liñas globais do modelo definido, de xeito que se buscarán aquelas adaptacións que fagan posible o meirande achegamento ás pautas definidas polo modelo.

Así, nos actuais Preescolar e Ciclo Inicial, respetando o camiño xa andado, tenderase a solucións semellantes ás propostas anteriormente, inda que non se conte co necesario estudio socio-lingüístico de partida (que se substituirá por informes baseados na observación da realidade).

No actual Ciclo Medio, debe afondarse na liña iniciada xa na actualidade, consolidando o galego como lingua vehicular alomenos en toda a área de Experiencias.

Na actual Segunda Etapa débese afondar no que vimos de poñer para o Ciclo Medio, incorporando o galego como lingua vehicular noutras áreas, ademais da de Experiencias.

En calquera caso deberá tenderse a unha progresiva galeguización, curso a curso, que permita conseguir o máis axiña posible ese momento terminal normalizador.

Esta mesma filosofía normalizadora é a que deberá guiar tamén o proceso nos actuais niveis de Ensino Medio (Bacharelato e Formación Profesional).

NOTAS:

- (1): Como se ve, evitamos usa-lo término "bilingüismo" para a descrición da nosa realidade lingüística, polas razóns que se dan máis adiante.
- (2): Non ven ó caso entrarmos aquí nunha historia da lingua galega, pero si convén lembrar que o galego-portugués foise configurando como específica lingua romance entre os séculos VII e IX e que se falaba en toda a parte noroccidental da península ibérica. Foi no século XV cando, por factores de tipo político (Portugal acada a súa independencia, mentres que Galicia queda baixo a hexemonía política de Castela), se produce un afastamento que leva a que a lingua común falada a unha e outra banda do Miño corra unha sorte ben diferente e, como consecuencia, evolucione tamén dun xeito diverso.
- (3): Cómpre ampliarmos máis esta consideración, xa que en ocasións batemos con interesadas tarxiversacións da realidade histórica.

Porque, se ben é certo que a introducción do castelán se produce durante o século XV, cando Galicia perde o seu poder político e se produce a "doma e castración" impulsada polos Reis Católicos (coutando así as posibilidades de desenvolvemento cultural da lingua galega, nuns anos decisivos -non esquezamos que Gutemberg crea a imprenta en 1456, facendo posible a difusión dos manuscritos-), igualmente certo é que a case totalidade da poboación galega seguiu a falar na súa lingua ata datas ben recentes.

Porque nos anos que van dende o século XV ata as primeiras décadas do século XX (e motivado tamén polo atraso cultural a que Galicia se veu sometida, cun sistema escolar moi deficiente), o castelán só era falado en ámbitos moi restrinxidos da sociedade, inda que cualitativamente importante, dado que eran as clases dirixentes e as que detentaban o poder (político, relixioso, económico).

Só a partir dos anos corenta deste século se pode falar dunha penetración masiva do castelán na sociedade galega, e

iso como consecuencia, entre outros, de dous factores básicos:

- a victoria das forzas políticas que se sublevaron contra a Segunda República e a conseguinte instauración da Dictadura do Xeneral Franco, que perseguíu sañudamente -sobre todo nos primeiros tempos- todo o que significase un intento de normalizar socialmente a lingua e a cultura, difundindo ademais a idea de que o patriota, culto e moderno era falar castelán.

- a aparición dos mass-media de carácter audiovisual (a radio nas décadas 40-50 e a televisión nas décadas 60-70), que introduciron o castelán ata nos últimos recunchos do país, asociándoo ademais cos valores e formas de vida que propugnaba a sociedade de consumo que por aqueles anos nacía e se ía consolidando no conxunto do Estado.

- (4): O concepto "lingua de instalación", que se opón ó seu paralelo "lingua de relación", defínese lingüísticamente do seguinte xeito:

A lingua de instalación dun falante é aquela que sente como máis intimamente súa e que emprega na meirande parte das situacións da vida cotidián (agás nos ámbitos sociais en que, por razóns diglósicas, non estea ben vista a utilización da mesma).

A carón da nosa lingua de instalación, tódolos falantes podemos ter competencia noutra ou noutras linguas, que serán para nós linguas de relación.

- (5): Coñécese por "diglosia", a situación sociolingüística que se produce cando nunha comunidade na que existen dúas linguas (ou dúas variedades dunha mesma lingua), se utiliza unha ou outra en función dos contextos socialmente diferenciados. Isto leva á valoración das dúas linguas en función do estatus social: lingua A ou lingua B, de maneira que a lingua A é a que se asocia ás funcións consideradas "altas" (administrativas, intelectuais, relixiosas, etc) e a lingua B para as consideradas "baixas" (coloquiais, familiares, burlescas, etc).

- (6): Esta inestabilidade fíxose patente, sobre todo, dende mediados da década dos sesenta, cando se empezou a manifestar socialmente unha recuperación cultural da lingua (logo da desfeita da guerra civil) e unha reivindicación normalizadora. Iso que fai que dende aquela, e máis hoxe, non se poida falar dunha diglosia "aceptada" socialmente, senón que haxa un estimable sector da poboación que se revela contra as normas implícitas da diglosia e tenta modificalas, co conseguinte cambio na valoración social das linguas. De aí o conflito lingüístico que hoxe se manifesta na nosa sociedade.
- (7): A práctica lingüística das persoas partidarias da non normalización do galego ten variado moito. Dende as octavillas lanzadas en varias cidades galegas en 1955 ("Hable bien. Sea patriota. No sea bárbaro. Es de cumplido caballero que usted hable nuestro idioma oficial, o sea, el castellano. Es ser patriota. Viva España y la disciplina y nuestro idioma cervantino. ¡¡Arriba España!!") ata a actualidade, as cousas cambiaron moito, alomenos nas formas. E hoxe eses sectores son sabedores de que chega con conserva-la situación sociolingüística tal como está, mesmo adobiada con louvanzas retóricas a favor do galego, para que en poucas décadas o uso do galego quede restrinxido ás actuacións de carácter "latinista".
- (8): Palabras necesariamente breves, dado que os medios non constitúen o obxecto de estudo deste documento, inda que teñan unha importancia decisiva e estean estreitamente relacionados con moito do que máis adiante se enunciará.
- Para quen desexe profundizar neste tema, dende a nosa perspectiva galega, son de obrigada consulta as ponencias recollidas no volume "Cultura e medios de comunicación en sociedades dependentes" (1982). Edicións do Castro.
- (9): Agás no caso do semanario "A Nosa Terra" e algunha prensa de carácter comarcal.
- (10): Repárese na ambigüidade do término "lingua materna", necesitado de amplas precisións. Sen entrarmos agora nelas, repárese só nun exemplo que os profesores atopamos a

cotío nas nosas aulas: ¿cal é a lingua "materna" dun neno que se expresa nalgo que para entendernos imos chamar "castelán", pero que ten uns pais que se expresan sempre en galego, agás cando falan co neno, que o fan nese galego traducido que convivimos en chamar "castelán"? ¿A lingua materna será o galego que fala a nai a cotío e que está decote presente nas relacións familiares? ¿A lingua que se fala na casa? ¿O deficiente castelán que lle animan a utilizar? ¿A lingua da comunidade na que vive?

(11): O Decreto de Bilingüismo, promulgado en 1979 polo Goberno de UCD, nos tempos da chamada "preautonomía", foi unha arma de dous fíos fortemente contestada polos sectores sociais partidarios da normalización. Se ben con ese Decreto se fixo posible a incorporación legal -inda que moi restrinxida- do galego ó ensino, tamén é certo que na práctica foi utilizado para tentar reprimir a aqueles sectores de ensinantes que tentaban algo máis que da-las clases "de galego" e o utilizaban como lingua vehicular.

(12): Isto merecería un comentario máis amplo, pero deixemos aquí alomenos a constancia de que a variedade no grao de cumprimento é moita e que adoita estar ligada ó maior ou menor voluntarismo de pais e profesorado, podendo variar moitísimo dun ano para outro.

Non hai dende a Administración, ademais, unha vontade de estimular eses avances. A esa eiva hai que lle engadir tamén a ausencia dos necesarios materiais escolares para unha escolarización en galego: a iniciativa privada retráese polos altos custos e a incerta rentabilidade, e a Administración non cubre ese evidente oco.

(13): Resulta cando menos chocante a persistencia de certos mitos e valoracións adheridos á lingua galega por parte dos seus detractores, e que van dende o tópico de que o galego non nos serve, xa que non o podemos utilizar máis alá de Pedrafita, ata o que asocia á lingua coa incapacidade de trascende-lo entorno máis inmediato, impedíndonos así o coñecemento doutras culturas. Mitos e tópicos sen base

ningunha, doadamente desmontables todos eles, pero que seguen a ser utilizados hoxendía.

- (14): Porque, e isto é tan obvio que non debiera de haber que dicilo, non se pode tratar con igualdade a quen son desiguais,
- (15): Enténdese, na terminoloxía científica sobre este tema, que un programa de educación bilingüe é aquel no que se utilizan dúas linguas como vehículo do ensino. Por tanto, un programa que unicamente considere o estudio dunha segunda lingua, sen que se empregue como vehicular, non entra dentro desta consideración.
- (16): Repárese, por citar dous exemplos ben coñecidos, no caso do español (que no noso país é a lingua de prestixio mentres que en Puerto Rico é a minusvalorada, xa que a de prestixio é o inglés) ou do francés (que, por exemplo, é a lingua B no Canadá francófono).
- (17): Aparece aquí por primeira vez o término L₁, co seu complementario L₂, empregado polos sociolingüistas que estudian o medio educativo, para defini-la lingua que a persoa trae da familia e coa que entra na escola. Esa sería a L₁, mentres que a L₂ sería aqueloutra que posteriormente pode aprender na escola.
- Repárese nas avantaxes desta terminoloxía L₁ (lingua primeira ou familiar)/L₂ (lingua segunda), que non ten connotación valorativa de ningunha clase e que, ademais, é de carácter individual, porque fai referencia á orde temporal en que a persoa entra en contacto coas dúas linguas.
- (18): Este foi o sistema utilizado, ó parecer con grande éxito asimilador, en EE.UU. coas persoas de raza india que falaban nas linguas propias da súa cultura, para integralas sen traumas no inglés.
- (19): Wallace Lambert desenvolveu tódolos seus traballos, teóricos e prácticos, na provincia canadense de Quebec. Alí, o francés funcionaba como lingua "baixa" (inda sendo maioritaria), mentres que a do prestixio era o inglés.

(20): A conclusión semellantes se chegou noutras experiencias posteriores, coma as feitas pola lingüista danesa Skutnaab-Kangas.

(21): Repárese na transcendencia deste aspecto no caso galego. Hoxe a nosa lingua está socialmente minusvalorada e iso fai que en certos ambientes se considere inútil, cando non perxudicial e frustrante, a súa aprendizaxe. Que se advirta esa valoración en nenos e nenas non é máis que constatación da existencia de ambientes adultos nos que esa valoración está vixente.

A vista disto, parece evidente que haberá que corrixilo mediante unha intensa campaña social que desmonte e elimine os prexuízos e tópicos que os moitos anos de abandono e represión asociaron ó galego, incorporando os valores positivos que a nosa lingua ten como principal sinal de identidade do noso país.

(22): Parécenos importante esta distinción entre os grupos C) e D), pertinente sobre todo en cidades e grandes vilas. E non afondamos máis aló da xeración dos avós porque cremos que en Galicia a práctica totalidade da poboación ten o galego como lingua de instalación ben na xeración de seus pais ou, como moito, na de seus avós (se se exceptúa, obviamente, a escasa porcentaxe da poboación provinte de fóra de Galicia, incluída xa no apartado B)).

(23): Do dito sobre os programas de inmersión resulta evidente que debe haber un traballo previo sobre a natureza dos mesmos e a súa utilidade. Porque, se se ten en conta que no noso país existen unha serie de tópicos e complexos que fan que a xente non considere o beneficio de aprende-lo galego (e mesmo, en certos sectores, pense que é perxudicial), como consecuencia da diglosia social existente, hai que levar antes a cabo o necesario labor social que contrarreste eses tópicos e complexos.

(24): Este apartado referido á formación do profesorado resulta transcendental. Debe enmarcarse dentro dun máis global Programa Galego de Formación do Profesorado e debe atender a dúas vertentes complementarias: a necesaria for-

mación científica e metodolóxica dos ensinantes e a axuda para a solución dos problemas pedagóxicos, sociolingüísticos, organizativos, etc, que na práctica diaria se presentan.

- (25): Repárese -e isto parécenos fundamental-en que non propugnamos un mapa lingüístico de carácter territorial, que cremos ofrecería unha imaxe distorsionadora e enganosa da realidade. Nunha mesma zona, actualmente, poden coexistir persoas que correspondan ós diferentes apartados lingüísticos que consideramos. E esa realidade innegable non pode ser recollida por un mapa que dividise, sempre con carácter xeralizador, a Galicia en diferentes zonas lingüísticas.



A dixitalización destes documentos foi posible grazas á axuda concedida a Nova escola Galega da Secretaría Xeral de Modernización e Innovación Tecnolóxica (Consellería de Industria - Xunta de Galicia), do Ministerio de Industria, Turismo e Comercio, así como do Plan Avanza e do Fondo Europeo de Desenvolvemento Rexional (FEDER), ao abeiro da *Orde do 31 de decembro de 2008 pola que se establecen as bases reguladoras para a concesión, en réxime de concorrència competitiva, das subvencións destinadas a entidades de dereito público e privado, sen ánimo de lucro, para impulsar a realización de actuacións de difusión e formación relacionadas especificamente co desenvolvemento e implantación da sociedade da información na Comunidade Autónoma de Galicia, no marco do Plan Estratégico Galego da Sociedade da Información e o Plan Avanza, e se procede á súa convocatoria para 2009 (código procedemento IN521C)*

As publicacións están dispoñibles baixo unha licenza Recoñecemento-Non comercial-Compartir baixo a mesma licenza 3.0 España de Creative Commons que reza:

Vostede é libre de:

- Copiar, distribuír, exhibir e executar a obra.
- Facer obras derivadas.

Baixo as seguintes condicións:

- Vostede debe atribuír a obra na forma especificada polo autor ou o licenciante. Isto quere dicir que tanto os textos como as imaxes da Web poden ser utilizados por calquera, sempre que se cite a súa orixe, sempre que non se obteña un beneficio económico directo ou indirecto dese uso, e sempre que se inclúa no produto resultante a mesma licenza CC-NEG.

