

East Los Angeles

Cando en abril do ano oitenta e oito fun contratado en Madrid para ir, ó ano seguinte, a traballar ó estado de California, levei unha grande alegría e comencei a facer os meus plans. Voltei a Galicia para remata-lo ano escolar no Instituto de Formación Profesional de Cee, onde tiña a miña praza definitiva coma profesor de inglés, e adiquei os meses que quedaban ata agosto, data de comenzo do meu novo contrato, a dicir adeus ós amigos, a pasear pola Costa da Morte e a prepara-la maleta para unha estadía que eu contaba ía ser dun ano.

Puxen na miña equipaxe un traxe de baño, a máquina de fotos e unha casete dos Beach Boys. Estas eran as cousas que eu xulgaba máis necesarias para viaxar a unha terra que para min era a terra do surf, de Disneylandia e das películas de Hollywood. O que xamais pensei que chegaría a precisar era un exemplar do "Informe dramático sobre la lengua gallega" de don Xesús Alonso Montero.

EAST LOS ANGELES

Eu fun contratado polo departamento de educación do estado de California. O meu traballo ía ser dar clase nunha escola cunha elevada porcentaxe de poboación escolar latina. Isto era todo o que eu sabía. O que atopei foi unha escola no distrito escolar da cidade de Los Angeles, no cerne do barrio coñecido como East Los Angeles.

East L. A. leva sendo "o" barrio mexicano de Los Angeles dende arredor de 1870, cando naceu a comunidade mexicana de Boyle Heights. Ao redor de 1950 convivían tres grupos étnicos en East Los Angeles: unha maioritaria poboación mexicana, unha colonia asiática, na súa meirande parte de orixe chinesa e unha comunidade xudía formada por familias de clase media. Os tres grupos étnicos estaban ben enraizados no barrio, contaban cos seus respectivos centros de culto relixioso e abundaban as tendas de produtos dirixidos a cada unha das comunidades ou a todas á vez.

Estas tres comunidades vivían nun equilibrio máis ou menos ceibe de tensións que se viu alterado cando os problemas da economía mexicana forzaron a centos de miles de persoas a buscar asilo económico nun primeiro mundo que se presentaba como a única saída á miseria e á fame que sufrían tanto as comunidades campesiñas coma o proletariado urbano mexicano.

Os novos emigrantes viñan xa de estratos de poboación moito máis próximos a situacións de miseria e de marxinação que os que chegaban ó barrio había vinte anos. Coa pobreza comenzaron a vir os problemas: o desemprego, a delincuencia, o alcolismo, os choques raciais...

Axiña a comunidade xudía trasladouse á zona de Fairfax, no oeste de cidade, lindando co concello de Beverly Hills. A comunidade asiática desprazouse cara o leste, onde o terreo era asequible e cuns poucos aforros era posible cumprilo soño americano da casiña con xardín diante e garaxe detrás. Os hispanos mellor establecidos espalláronse un pouco por toda a cidade, con preferencia pola tranquila comunidade de Pasadena, ó norte, e certos concellos do leste como Alhambra ou San Gabriel. É verdade que algúns membros do que poderíamos calificar como clase media, que eran propietarios dunha casa e estaban xa afeitos o barrio permaneceron nel. Pero isto foron as excepcións, cada vez máis escasas na medida en que as condicións de vida do barrio se ían deteriorando. En East L.A. só quedaron os hispanos pobres.

O barrio segue hoxe a recibir novos inquilinos cada día. Nos últimos dez anos a represión racial no noroeste de Guatemala e a guerra do Salvador trouxo a centos de inmigrantes que desexaban acollerse ás vantaxes de ser considerado refuxiado político. O goberno americano negoulles en principio esa consideración. No ano 91 a administración reconsiderou a súa decisión con respecto ós salvadoreños e garantiulles temporalmente a condición de refuxiado, considerando que todos fuxían por mor dun evidente perigo para a súa vida. Cando a comenzo do 92 a guerrilla e o goberno de Alfredo Cristiani asinaron a paz, moitos salvadoreños non sabían se estar ledos ou tristes. Agora mesmo ninguén sabe que vai pasar con este colectivo de milleiros de persoas. Moitos temen a repatriación e cando caduquen os seus permisos temporais a meirande parte non visitarán as

East Los Angeles

oficinas do I.N.S. (Immigration and Naturalization Services) para renovalos.

Mais o principal grupo de emigrantes segue a vir de México. Das 1,077,000 detencións que fixo a policía de fronteiras no ano 91 o noventa por cento das persoas detidas eran mexicanas. O resto eran, na xerga legal americana, OTM (Other than Mexican.)

A subida do prezo do petróleo de comezos dos setenta creou en México un fato de desmedidas esperanzas de riqueza e prosperidade. Os bancos europeos e norteamericanos non dubidaron en ofrecer créditos e o goberno disparou a débeda externa. Os petrodólares pagarían os prazos. Cando os prezos do cru baixaron de repente a economía mexicana colapsou. En setembro do ano 82 o peso devaluouse case un 50%. A inflación disparouse e as rúas enchéronse de parados. A única esperanza para moitos é a incerta promesa do norte, os Estados Unidos, onde é relativamente doado atopar un traballo ó salario mínimo de 4,25 dólares á hora fronte os 3,60 dólares de México . . . ó día.

Hoxe, e segundo o censo de 1990, a poboación de E.L.A. é de 126,379 habitantes, dos que un 3% son anglosaxóns, 1% negros, 1% asiáticos e 95% latinos. Non hai datos do desglose por orixe nacional deste 95%, pero estimacións conservadoras din que ó redor dun 90% deles son mexicanos.

OS HISPANOS NOS ESTADOS UNIDOS

Viven actualmente nos Estados Unidos máis de vinte millóns de persoas que entran no grupo étnico coñecido como hispanos. Pero a mesma denominación "hispano" está hoxe discutida por canto que os grupos os que se refire veñen de orixes nacionais, sociais e económicas moi diferentes. Os tres grupos mais numerosos son os portorriqueños, os cubanos e os méxico-americanos.

Mentres que os primeiros se asentaron principalmente en Nova York e os segundos en Miami os méxico-americanos viven maiormente no Southwest, en seis estados que moi poucos recordan que pertenceron a México ata hai só cento corenta e cinco anos. Son os estados de Oregón, Colorado, Texas, Nevada, Novo México e California, que Estados Unidos anexionou no 1848 en virtude do tratado de Guadalupe Hidalgo, logo de dous anos de guerra.

É importante establecer a diferenza entre os méxico-americanos, descendentes dos habitantes dos devanditos estados no ano da anexión e polo tanto cidadáns dos Estados Unidos dende hai cinco xeracións, e a masa de inmigrantes da que falabamos no capítulo anterior. Os primeiros teñen experimentado a marxación racial e económica, o mesmo ca grupos como o afro-americano, pero gozan duns dereitos ós que os novos inmigrantes, case todos en situación ilegal, non poden aspirar. Ámbolos dous grupos, porén, tenden ultimamente a se decatar de que por enriba de cuestións legalistas, todos comparten un grande número de problemas, viven nos mesmos barrios e teñen defectos e virtudes moi parellos.

A LINGUAXE COMO PROBLEMA

A sociedade americana é, dende a súa orixe, unha sociedade moi intolerante. A idea do "melting pot", do crisol de culturas, foi ata hai pouco tempo o canle orientador das relacións interracials. Segundo esta teoría calquera persoa ou grupo que chegue ós Estados Unidos debe diluí-la súa cultura e tradicións e amoldarse á cultura e á linguaxe dominantes: a lingua inglesa e os valores éticos e morais do protestantismo anglo-saxón.

A aprendizaxe do idioma dominante foi o camiño para o éxito das diferentes ondas de emigración non británicas, dende a dos alemáns de mediados do século pasado, pasando por tódolos centroeuropeos que chegaron a principios do século vinte, ata chegar ó último exemplo que poderían se-los cubanos emigrados na década dos sesenta. É preciso, sen embargo, chama-la atención cara á situación da comunidade afro-americana, que a pesar de levar neste país máis tempo que calquera dos mencionados grupos, e de ter como única lingua o inglés, segue, con moi poucas excepcións, ocupando as capas máis baixas da sociedade. O grupo étnico que mantén o poder dende antes do propio nacemento da nación é moi celoso á hora de preservar-lo fato de valores e crenzas que inspiran a este país. Calquera grupo que chegue ten que pasar por un

East Los Angeles

necesario proceso de asimilación. As diferencias de linguaxe considéranse moi perigosas dado que o uso dun idioma distinto pode levar á fragmentación social. Foi baixo a presión de tal xeito de pensar que os inmigrantes alemáns, polacos ou italianos abandonaron totalmente o seu idioma e aprenderon o inglés.

Estes emigrantes, de orixe europea, souberon o que era a pobreza e a discriminación, pero non exactamente o racismo pois a súa etnia era en boa medida parella á dos grupos dominantes. Cando chegaron ós Estados Unidos o método de aprendizaxe da lingua foi simplemente a inmersión. Os que chegaron xa adultos acadaron un dominio moitas veces limitado do inglés, pero os nenos foron a escolas onde a poboación, de diversas orixes nacionais, impoñía o uso do inglés como lingua franca. Estes sufriron un rápido proceso de aculturación, conservaron certas tradicións a nivel familiar e, maiormente, asimiláronse á cultura dominante.

Este proceso viuse a repetir en E.L.A. coa primeira onda migratoria da que falabamos. Lola Williams é unha mestra de raza negra que leva vinteseis anos ensinando na mesma escola ca min. Ela explicábame que hai vinte anos non había programa bilingüe ningún e que os rapaces aprendían o inglés por inmersión, rapidamente e sen problemas.

Agora, pola contra, existe un programa polo cal os rapaces reciben durante un mínimo de tres anos instrucción no seu idioma materno. Os mestres que falan español reciben un sobresoldo de 5000 dólares ó ano e ademais gástanse centos de miles en materiais educativos en español. E sen embargo estes rapaces fracasan na escola nunha altísima porcentaxe. Non aprenden ben o inglés e a súa formación en áreas como matemáticas, ciencias ou lectura, impartidas en español, deixa moito que desexar.

¿Cales son as razóns de que os nenos de hai vinte anos adquiriran mellor o inglés e, aparentemente, tiveran superiores resultados académicos?

A resposta, dende logo, non é que o seu coeficiente intelectual fora máis alto nin máis baixo. Tampouco se trata de que o contacto de tres etnias (latina, xudía e asiática) fixera que os nenos renderan máis, aínda que é certo que o multilingüismo na escola levaba, por contacto, a unha máis rápida aprendizaxe do inglés. O culpable favorito de case todo o mundo é a educación bilingüe. Poñamos, din moitos, a estes rapaces nun contexto onde se fale só inglés, fagamos que aprendan canto antes a lingua do país onde viven e os mellores sairán adiante. Esta técnica, a inmersión, foi empregada durante moito tempo. Coñecíase como a táctica do "sink or swim", nada ou afoga. Os rapaces dun estrato social medio tendían a nadar bastante ben. Na casa eran orientados cara á educación como camiño para o éxito e a súa imaxe de si mesmos como individuos era positiva. Os pais de nenos asiáticos acostumaban adicar varias horas cada día a revisar cos fillos as tarefas escolares, moitas veces ensinando en chinés ou en xaponés o que pola mañán lle fora explicado ó neno en inglés.

Pero, ¿que pasa cando o neno fai parte dun grupo social que el sente menosprezado? ¿Cando tódolos seus modelos de conducta (deportistas, cantantes de moda, actores) falan unha lingua diferente e dun prestixio infinitamente superior á propia? ¿Que pasa, por último, cando un rapaz non entende o complicado proceso de restar levando as decenas, pero non pode preguntar ó seu pai porque este traballa doce horas ó día, ou simplemente nunca pasou do segundo grao? Pois o que pasa é que estes se desaniman ante as dificultades, senten que a súa cultura, e polo tanto eles mesmos, é inferior á cultura dos angloparlantes e remata por mira-la a escola coma un ámbito no que non paga a pena esforzarse porque o fracaso é inevitable.

Irene Vera é a logopeda na escola Sheridan. Ela é cubana e chegou a Miami con once anos. Nunca coñeceu a educación bilingüe como alumna. E emporiso ela é perfectamente bilingüe en español e en inglés, rematou a escola secundaria, foi a universidade e hoxe gaña preto de catro veces o que un pai de familia medio no barrio de E.L.A. ¿Por que? Irene contábame que se algunha vez se sentiu maltratada ou discriminada nunca pensou que a razón fora que ela era cubana ou que a súa lingua era o español. Ela sabía que a súa cultura era tan respectable coma a de calquera e ela unha moza tan espelida como a que máis. Os cubanos son o grupo inmigrante de máis éxito de cantos chegaron nos dous últimos séculos ós Estados Unidos, principalmente por dúas razóns: unha, porque ó chegar foron instantaneamente aceptados por vir fuxindo dun réxime político hostil ó norteamericano, e a outra porque aínda que chegaron sen nada material traían con eles a mellor equipaxe posible: dado que pertencían á clase media e alta de Cuba dispoñían dunha preparación social, cultural e profesional excelentes, que lles permitiron integrarse rapidamente e mesmo tomar control da vida política e económica de Miami

East Los Angeles

Os mexicanos que un atopa en E.L.A., pola contra, tenden a apoucar ante os atopelos. Se se abusa deles é porque son mexicanos, incultos e falan mal o inglés. A actitude mais común é a de fuxir do conflito e evita-lo encontro coa cultura hostil.

A clave das dúas actitudes está nunha variable: a autoestima. Mentres que un cubano de clase media e boa educación, cuns pais profesionais ou empresarios, ten unha excelente imaxe de si mesmo e da súa cultura, un mexicano pobre está afeito dende sempre ó asoballamento e a submisión. O seu grupo social e cultural non o prové de modelos de éxito e esa é a razón de que tenda a rexeitar a cultura propia e a tentar asimilarse á dominante. Cando esta tarefa resulta imposible nace a automarxinación e os comportamentos sociais ou, noutras palabras, o aillamento en barrios herméticos e as bandas xuvenís ou "gangs".

LINGUA E IDENTIDADE

Once de setembro de 1989. O meu primeiro día na escola. Recibo a lista da clase e o primeiro nome nela é Angel Armijo. Cando comencei a pasar lista un rapazolo de once anos ignoroume en primeira instancia para despois pasar a explicarme moi ofendido que ese non era el, posto que o seu nome era "Eínllel Aamijou". Aínda que a min me fixese moita gracia o incidente, o pobre rapaz non facía máis ca identifica-lo seu nome co escoitado durante os cinco anos precedentes a cinco mestres que non semellaban ter na fonética o seu punto forte. O neno, ante a imposibilidade de ser Angel, xulgou mais sabio aceptar ser "Eínllel". Esta tendencia a anglifica-los nomes é moi, moi común, e coído tela visto chegar ó paroxismo no caso dunha traballadora da miña escola, que levando o enxebre nome de Gloria Ocampo, vixiaba celosamente que o seu apelido fora sempre deletreado O'Campo, supoño que xulgando a ascendencia irlandesa moito máis prestixiosa que calquera relacionable con Galicia, lugar no que, por certo, nunca escoitara falar.

O prestixio social do español no sur de California é moi parello ó do galego en Galicia. Se un se dirixe no patio da escola en español a calquera alumno, é moi normal que resposten cun punto de orgullo que eles non falan español, só inglés. Normalmente eu entraba con eles nunha conversa máis ou menos amigable verbo de que, apelidándose Martínez, non é lóxico que non falen español. Dado que eu seguía falando en español e eles argumentaban en inglés queda bastante claro que cando menos entenden o español aínda que non o falen. Rapaces coma "Eínllel" falan inglés sempre, mesmo cos seus irmáns. Cos pais é posible que falen español mesturado con moitas palabras inglesas, pero é tamén normal que o pai fale nun idioma e o fillo responda no outro.

Rexeita-lo idioma implica rexeita-la propia cultura. A relación cos pais vese afectada e o adolescente ou preadolescente busca o recoñecemento social en grupos de idades parellas onde o que se valora son as súas habelencias: fala-lo inglés e estar aparentemente asimilado á cultura dominante.

A falta de modelos positivos na lingua propia, da que falabamos antes, leva a asocia-lo español co fracaso económico e social. O español emprégase na educación, pero na meirande parte dos casos é considerado por pais, alumnos e aínda por moitos mestres coma un mal necesario. O español emprégase porque o neno non pode aprender noutra lingua, pero cando se acadada a competencia en inglés a lingua materna é abandonada e esquecida. Deste xeito o neno español-falante vive o feito de falar español como un problema. O que se pide del é que domine a nova lingua canto antes co obxecto de abandona-la propia. Nun proceso lóxico, o que moitos rapaces tentan facer é amosa-la súa competencia académica por medio da ignorancia do español. Na vella onda do "yo no hablo gallejo porque es moi bruto", é bastante común escoitar "I don't speak no Spanish", onde o emprego da dobre negación, inexistente en inglés, amosa que o dominio desta lingua é tamén, malfadadamente, imperfecto.

As razóns que levan ós pais a lle falar ós fillos soamente na lingua de prestixio e a soterra-la propia son as mesmas en Galicia e en California. A xeración dos pais experimentou o rexeitamento da sociedade por non falar ou falar con acento a lingua do estado. É máis que comprensible que calquera pai non queira que o seu fillo sufra as mesmas burlas e os mesmos desprezos polos que el tivo que pasar, así que ós fillos se lles fala normalmente na lingua de prestixio e, desgraciadamente, non sempre ofrecendo un modelo perfecto dela.

Hai en Galicia unha situación tan común que xa pasa desapercibida. É o feito de que dúas persoas, moitas

East Los Angeles

veces da mesma familia, falan entre eles distintas linguas. Así é normal que os avós lle falen ós netos en galego e estes respondan en castelán. Segundo datos citados por Manuel Portas, os rapaces galegos usan só galego cós avós nun 48.5% dos casos, 25% empregan galego e castelán e 26,4% dos rapaces empregan só o español na relación cos avós.

Estes datos que en Galicia son importantes polo que significan, pero que non impiden a comunicación, teñen unhas consecuencias máis dramáticas, por canto que se dá o caso, por increíble que pareza, de avós e netos que non poden falar entre eles sen a axuda da segunda xeración, os pais, que actúan de tradutores. Este é un fenómeno común a aqueles grupos étnicos que teñen unha lingua que non é intercomprensible co inglés, ou sexa todos: vietnamitas, mexicanos, xaponeses, chineses, coreanos, etc.

A EDUCACIÓN BILINGÜE

A situación da lingua na escola segue tamén camiños semellantes nos dous países que nos ocupan. Ata hai ben pouco (non máis de vinte anos), e sendo o obxectivo principal da escola instruír ós rapaces na lingua nacional, xulgábase un paso necesario para iso a eliminación daquela lingua (dialecto en Galicia) que denotaba unha pobre educación, e que só podía causar interferencias. Esta visión está cambiando agora, polo menos no nivel legal e oficial.

A sentenza do caso *Lau vs Nichols*, do ano 1974, daba a razón a un cidadán de orixe chinesa que denunciaba o feito de ensinar a un neno nunha lingua que non entende por canto que, de feito, se lle estaba privando do seu dereito constitucional á educación.

Este fallo e as disposicións legais que del se derivaron abriron o camiño á educación bilingüe. Desapareceron normas como a de castigar por falar a lingua materna, ou prohibir empregar, aínda no recreo, outra lingua que non fora o inglés. Despois de ensaiar múltiples carreiros, hoxe a meirande parte dos programas bilingües toman como base metodolóxica as teorías de Stephen Krashen, James Cummins e outros expertos sobre a adquisición dunha segunda lingua.

Os programas teñen unha clara inclinación transicional, isto é, o obxectivo é acadar a competencia na lingua dominante do xeito máis efectivo posible. Non hai unha vontade de facer do neno un suxeito bilingüe. O que se fai é escolarizar ó alumno na propia lingua mentres se lle axuda a que vaia adquirindo a nova de xeito natural e sen traumas. Ponse tamén grande énfase no estudio e valoración da cultura propia do neno co obxecto de potenciar unha autoestima que lle axude a non se sentir inferior respecto da cultura dominante (lémbrese o caso de cubanos e mexicanos). O tempo que se estima necesario para o paso á instrución na nova lingua e de, máis ou menos, tres anos.

Cando un rapaz chega a unha escola das que teñen programa bilingüe comenza a súa escolarización na lingua nai, recibindo media hora diaria de clase de inglés como segunda lingua. Como reforzo para a adquisición da lingua inglesa, grupos de tres ou catro aulas de cursos parellos, pero que ensinan en linguas diferentes, mesturan os rapaces, de xeito que durante un certo tempo ó día (arredor de cincuenta minutos) cada un dos mestres ten un tercio ou un cuarto de rapaces de cada clase.

O obxecto deste período é poñer en contacto ós rapaces anglo-falantes cos que aínda non falan inglés e expoñer ós segundos á nova lingua nun contexto social e académico. Nesta hora cada profesor imparte unha disciplina, a escoller entre traballos manuais, música, saúde ou educación física. A idea é en principio excelente, pero os resultados son discretos debido a dous factores: é difícil conservar a disciplina con catro grupos chegados de clases diferentes, dos que o mestre a penas lembra os nomes; por outro lado os rapaces anglo-falantes, na meirande parte dos casos, falan tamén a lingua dos novos inmigrantes, e utilízana en canto ven que o outro non comprende inglés.

Como vemos o programa ten unha forte orientación cara á lingua nai, que segundo ós deseños é empregada durante máis do 75% da xornada escolar. Isto debería levar a un alto desenrolo das habilidades básicas na lingua materna. Así ós alumnos acadarán un sólido dominio da lingua propia, cousa que tanto Cummins como Krashen coidan que é indispensable para dominar unha lingua allea.

Desgraciadamente entre a teoría e a realidade que se ve cada día nas escolas californianas hai diferencias

East Los Angeles

abondas. Nos tres anos que eu traballei no sistema público californiano tiven sempre niveis de quinto e sexto grao. Tódolos meus alumnos estaban calificados coma LEP (Limited English Proficient). Dado que os rapaces deberían en teoría aprender inglés en tres anos e ser capaces de pasar a unha clase non bilingüe sería de esperar que tódolos rapaces na miña clase tiveran chegado ós Estados Unidos había relativamente pouco tempo (menos dos máxicos tres anos). A verdade é que unha terceira parte deles levaban no sistema educativo americano dende que entraran no parvulario.

Para que un rapaz poida face-la transición ó programa de ensino en inglés primeiro é preciso que pase unha proba coñecida coma "C.A.R.E. test" (Criteria for the Adding of Reading in English). A proba ten unha parte de lectura e outra de escritura en español e unha proba de comprensión e outra de expresión oral en inglés. É difícil aceptar que un rapaz non poida pasar esta proba (ben fácil) despois de cinco ou seis anos de escolaridade na súa propia lingua. ¿Como se pode entender isto?

A resposta é que en realidade os rapaces non están recibindo a educación que se lles promete. A meirande parte dos mestres teñen un dominio moi feble do español. Isto é comprensible no caso dos mestres anglosaxóns, pero, ¿que pasa cos centos de Rodríguez, Martínez e Pérez que poboan o sistema educativo californiano?. Dado que, como en Galicia, o abandono dunha lingua e a adopción da outra era un paso imprescindible cara a mobilidade social e cultural, case tódolos mestres de orixe hispana esqueceron o español, ou ben os pais xa nunca llo aprenderan. A pouca instalación dos mestres no idioma leva ó emprego dunha lingua sobre o papel, e de outra na realidade docente.

Un día no que eu me sentía especialmente didáctico púxenme a explicarlles ós rapaces o programa bilingüe. Conteilles, entre outras cousas, que eles ían ter clase en español durante uns anos, ata que aprenderan as estratexias de lectura e escritura en español e o coñecemento do inglés precisos para pasa-lo famoso CARE test e despois pasarían a unha clase de inglés, onde a aprendizaxe lles resultaría doada dada a súa excelente preparación na lingua nai. Foi entón cando Luís Amaya, un dos meus estudantes, levantou a man. O rapaz quería saber por que, se a cousa era como eu a explicaba, a el lle ensinaran en inglés en párvulos, en español no primeiro grao e en inglés en tódolos demais ata que voltou ó español cando topou comigo en quinto. Cando revisei o expediente do rapaz resultou que sempre estivera en clases supostamente de español, os libros estaban en español e as probas estatais de nivel eran en español, pero os mestres falaban regularmente en inglés. O rapaz tomara varias veces o CARE test e fracasara . . . na parte de español.

A educación bilingüe leva as culpas do fracaso escolar de centos de nenos como Luís, un rapaz moi intelixente, con enormes problemas para ler e que cando dicía frases como "mi cousin vino a mi house" non era consciente de estar empregando idiomas diferentes.

Aínda que eu non coñezo ningún estudio específico, a miña observación dime que o problema da meirande parte destes rapaces non é o inglés, senón as súas deficiencias na lingua materna. Cun ambiente educativo e cultural extremadamente precario nas familias, os rapaces reciben na escola instrución nun código lingüístico empregando outro. Desenrolan vocabulario en inglés pero ninguén llo dá en español, que é o idioma que se lle pide dominar. É imposible que o programa funcione mentres non se conte cos mestres que o leven a cabo. En tres anos levo visto centos de exemplos do programa bilingüe sobre o papel, pero moi poucas nas clases.

A contratación de mestres en España (218 actualmente en toda California), Arxentina ou México é porcentualmente irrelevante. Dos 625.000 estudantes do L.A.U.S.D. (Los Angeles Unified School District) en 1992, o 51% tiñan un coñecemento limitado ou nulo do inglés. Deste 51% o 90.1% falan español. O déficit de mestres bilingües calcúlase para dentro de dez anos nuns dez mil.

A INMERSIÓN

A educación bilingüe adoptouse nos Estados Unidos para paliar-lo fracaso da técnica de inmersión. Pero como dixemos ó comenzo deste artigo a inmersión funcionou moi ben durante moitos anos. ¿Cando comenzo a fracasar?

Os bos resultados dos que falaba Lola Williams tornáronse en fracasos cando os alumnos comenzaron a vir de grupos de baixo nivel social, con feble autoestima e cunha sensación de inferioridade respecto da lingua na que

East Los Angeles

se lles instruía. Os pais e alumnos da comunidade latina de California, igual que un número estarrecedoramente alto de pais e alumnos galegos, perciben a lingua 1, o inglés ou o español, como unha lingua de máis prestixio, máis importante e máis axeitada para usos sofisticados da linguaxe. A L2 é boa abondo para as relacións familiares e sociais dentro dun círculo de coñecidos, pero non é apropiada para se dirixir a un descoñecido ou para tratar unha cuestión científica. É irónico que a miserenta L2 de California sexa a mesma que a respectada L1 de Galicia.

Mais non todo son fracasos para os programas de inmersión californianos. Hai unha experiencia que goza ata o día de hoxe dunha excelente saúde. O programa desenróllase no concello de Culver City.

Culver City é unha cidade integrada no conxunto metropolitano de Los Angeles e habitada por un 58% de anglo-saxóns, 12% de asiáticos, 10% de negros e 20% de latinos. A renda per cápita pasa dos 42.000 dólares ó ano, o que sitúa a súa poboación no grupo da clase media-alta.

O programa de inmersión que se desenrola aquí é optativo e faise ó revés que nos programas típicos en California. Está dirixido a nenos anglo-falantes, os pais dos cales escollen para eles un ensino totalmente en español. O programa, no que no curso 91-92 traballaban varios mestres españois, está dando excelentes resultados no dominio das distintas habelencias tanto en español como en inglés.

O éxito deste programa vén dado polo prestixio das linguas implicadas. Aquí os nenos veñen dunha lingua dun grande prestixio e son inmersos en outra de menor prestixio. Cando a inmersión se fai partindo dunha lingua "feble", cara a outra forte o alumno ten grandes posibilidades de fracasar. Calquera dificultade será atribuída polo neno á suposta inferioridade da súa cultura e semellará imposible de superar. Se por enriba o rapaz pertence a un grupo de pouco prestixio social e vive nun ambiente de nulo soporte cultural o seu fracaso escolar será case inevitable.

Pola contra a inmersión entre linguas de prestixio parello, ou de lingua forte a lingua feble, acostuman a dar excelentes resultados. Así o demostran as experiencias de inmersión en Cataluña para nenos castelán-falantes e as que se fixeron en Canadá de nenos anglo-falantes en programas de francés, sempre máis exitosas que as de franco-falantes en inglés.

Os nenos galego-falantes levan moitísimos anos a sufrir unha situación de inmersión do tipo das abocadas ó fracaso. A miña avoa paterna naceu no ano 1.902 nun arrabalde de Vigo, A Carneira. Como meu bisavó era practicante médico, e tiña certos posibles, a miña avoa tivo o privilexio de ir a escola a Vigo, nin máis nin menos que as monxas do Areal. Ela contaba con moita gracia que cando chegou á escola de seguida gañou sona de rapaciña tímida e calada, que nunca daba un chíó nin dicía unha palabra máis das imprescindibles.

Ela explicábanos que a sona acabóuselle despois de varios meses, cando aprendeu o castelán e foi capaz de se expresar na única lingua aceptable na escola. A pobre rapariga ficou o máis calada que puido durante meses por vergonza de que se decataran de que só falaba galego.

Eu recordo á miña avoa sempre falando castelán con todo o mundo, agás coas amigas da súa idade, coa miña nai e con pouca xente máis. Aos fillos faloulles desde nenos naquela lingua que ela sabía que nunca os ía avergoñar, igual que fixo connosco, cos netos. Eu ben me lembro dela aprendéndome as partes do corpo: "cabeza, mano, rodilla, pie".

Sendo, con seguridade, a muller máis instruída da parroquia exerceu de mestra, naturalmente sen título, durante máis de sesenta anos, e deixou de facer escola alá polo ano 84, cando ela andaba polos oitenta e dous. Para moitos homes e mulleres da nosa parte da parroquia ela foi a única mestra que coñeceron. Eu mesmo estiven con ela ata que tiveron seis anos, e con ela aprendín a ler e máis "as catro regras".

Naturalmente que a miña avoa sempre ensinou en castelán e que se esforzaba en corrixir os nenos cando, o dicir a lección aprendida no "Países y Mares" ou no "España, mi patria", se lles escapaba algún galeguismo. Despois da súa propia traumática experiencia como galego-falante fora da parroquia, ¿alguén lle podería reprochar a súa actitude lingüística?

Hoxe en día unha situación como a que sufriu a miña avoa no comenzo do século non sería, desgraciadamente, demasiado difícil de atopar. Por outra parte case cen anos de agresión deixaron unha pegada tan fonda no mapa lingüístico galego que hoxe sería posible falar da necesidade de facer en Galicia un programa de inmersión ¡en galego!

East Los Angeles

Do que en realidade estamos a falar é da necesidade dunha escola galega onde dende preescolar ata o fin da escolaridade o castelán sexa unha importante materia e o galego a lingua vehicular de transmisión das ensinanzas e de relación social.

Nun medio rural sería preciso deseñar coidadosamente o ensino do español, para que os nenos acadaran unha competencia na comprensión e expresión oral e escrita do idioma equivalente á dun falante nativo. Nun medio urbano estaríamos en moitos casos a falar dunha verdadeira inmersión dada a desgaleguización entre os estudantes galegos que viven nas cidades. Segundo os datos proporcionados por Castillo e Pérez Vilariño (1979), un 8% dos nenos das cidades fala galego cos amigos, un 8% fala galego e español, e un 82% fala só ou preferentemente español.

Unha escola galega dirixida a estes rapaces que non están instalados no idioma, pero que o teñen na casa, na boca dos pais e dos avós, estamos convencidos de que tería éxito.

Habería tres cousas imprescindibles para poder poñer en marcha un programa tal:

- 1) Os pais e alumnos dispostos a participar nel, que estamos certos de que serían moitos.
- 2) Os mestres cun dominio axeitado do idioma e dispostos a levar adiante o programa. É indubidable que existen posto que segundo o estudio de Rubal e Anibal Rodríguez hai xa un 13,9% do profesorado que imparte as súas aulas en galego.
- e 3) O único elemento inatopable, que é a vontade política das autoridades educativas galegas de poñer en marcha un proxecto que reuniría tres características perigosísimas: sería pedagoxicamente efectivo, facilmente extensible e crearía cidadáns verdadeiramente bilingües.

Os responsables da educación en Galicia teimudamente optan por un programa pseudobilingüe no que o galego queda confinado á materia de lingua galega e, nos lugares en que se cumpra a normativa, á área de ciencias sociais. Tal opción, nas condicións actuais de Galicia e un camiño irreversible cara ó monolingüismo en castelán e á desgaleguización, a efectos culturais, da xente que terá que falar neste país dentro de trinta anos.

ACTITUDES LINGÜÍSTICAS NA ESCOLA E NA SOCIEDADE

Se, segundo a enquisa de Xosé Rubal e M. Anibal Rodríguez, no ano 1985 un 74.5% dos mestres de ensino primario empregaban total (48'5%) ou maioritariamente (26%) o español nas súas aulas, as cifras de uso do inglés por parte dos mestres de orixe hispana nos Estados Unidos son, con seguridade, aínda máis dramáticas, especialmente se falamos de cifras reais, e non das oficiais. Se en Galicia moitos mestres tomaron os cursos de galego homologados pola Xunta de Galicia, en California son miles os que cada ano tentan supera-lo exame chamado "Bilingual Certificate of Competence" que dá dereito ó antes mencionado sobresoldo de cinco mil dólares ó ano. A mágoa é que despois de cobrados os dólares, e de disfrutados os puntos nos concursos de traslados, cando se pecha a porta da aula ninguén sabe, ou quere saber, que lingua se fala atrás dela.

No organigrama do centro un neno pode estar nunha clase recibindo instrución en español ou galego, pero na realidade un mestre non pode ensinar nunha lingua que non domina ou que non respecta. Aínda que nos custe crelo, e por moito que ninguén formule certas opinións nin verbal nin sequera inconscientemente, é tristemente doado atopar nas dúas sociedades algunha xente

Capacitación lingüística dos mestres no LAUSD

Esta era a capacitación lingüística dos mestres do distrito escolar de Los Angeles que no ano 1987 traballaban con estudantes LEP (Limited English Proficient) en clases bilingües:

East Los Angeles

| NIVEL DE NUMERO DE DOMINIO | AULAS | PORCENTAXE |
|----------------------------|-------|------------|
| Credenciais bilingües | 1,403 | 23% |
| Nivel A | 679 | 11% |
| Nivel B | 286 | 5% |
| Nivel C | 568 | 9% |
| Monolingües en inglés | 3,224 | 52% |
| Total | 6,160 | 100% |

Os mestres sen credencial bilingüe teñen unha habilitación e contan coa axuda de colaboradores e voluntarios, ou traballan en equipo cun mestre bilingüe. Os niveis A, B e C marcan un dominio decrecente do idioma. Un mestre que teña o nivel C a penas se pode comunicar en español a nivel social, e é incapaz de ensinar nesa lingua que no fondo considera a respectiva lingua B como inferior á lingua de prestixio, aquela na que a el lle ensinaron, a de Cervantes ou a de Shakespeare, que é a da xente formal, e non a duns politiqueiros revoltosos, a dos labregos incultos ou a dos fregapratos de lombo mollado. Estas expresións poden soar duras, pero expresan a idea que no fondo subxace baixo certas actitudes cara linguas minoritarias faladas por comunidades de baixo prestixio político, económico e social.

A adopción da educación bilingüe trala sentenza Lau vs. Nichols fixo que, no aspecto oficial, as cousas cambiaran tanto como puideron facelo en Galicia a partir do ano 75. Pero as cuestións da linguaxe non semellan poder cambiar dun día para o outro.

En ámbolos dous países é doado atopar un uso "litúrxico" do idioma, para empregar un termo do profesor Alonso Montero. A meirande parte dos políticos latinos de California, igual cós galegos, "tatexan" nun idioma que non é o habitual da súa relación familiar ou profesional e que só é empregado nos actos públicos ou na televisión.

Algo semellante pasa na escola. O neno decátase de que o mestre fala galego, ou español, na clase ou para se dirixir ós alumnos, pero no resto das actividades sociais "importantes" (relación con outros ensinantes, reprimendas, leccións complicadas) segue a fala-la lingua de prestixio. O pequeno, principalmente o hispano, sente que fala-la lingua B é unha concesión do mestre a el, dada a súa incapacidade de fala-la lingua dominante. Os modelos (mestres, políticos) poden falar a lingua B, mais están establecidos no inglés en California e no español en Galicia, esa é a súa lingua. Está ben claro cal é a lingua A.

De aí, desta situación diglósica, arranca o desgusto do rapaz contra da propia lingua. El está ansioso por se asimilar e en canto comprende e fala, malia tódolos erros posibles, o inglés, sente como un insulto o feito de que se dirixan a el en español "¿É que pensan que son parvo, que non entendo o inglés?"

Non cabe dúbida de que a lexislación cambiou moitas cousas e se en Galicia poderíamos considerar coma factótum a TVG, poñamos por caso, é indiscutible que en California as novas actitudes están nacemento nas escolas.

Os dous casos, o do galego en Galicia e o do español en California, exemplifican ata que punto poden ser relativas as cuestións da lingua, e cal é a importancia dos factores extralingüísticos (económicos, sociais e culturais) para o prestixio dun idioma. Así, chama a atención comprobar que a mesma lingua que en Galicia ten un prestixio que ameaza con asoballar ó feble galego dos vilagos e de catro profesionais urbanos con principios, vive en Cataluña nunha situación de envexable igualdade, e ata se queixa de atropelos imperialistas, mentres que nos Estados Unidos deixa de ser a gloriosa lingua dos Reis Católicos para sobrevivir en forma de Spanglish e como lingua familiar dun grupo social pobre e discriminado. Queda claro, asemade, que o status dunha lingua non pode cambiar por decreto, e que son precisas décadas de educación e de bo goberno para remediar séculos de aldraxes e de asoballamento do idioma.

BIBLIOGRAFÍA

ALONSO MONTERO, Xesús (1973) Informe -dramático- sobre la lengua gallega, Akal, Madrid.

ALONSO MONTERO, Xesús (1991) Informe(s) sobre a lingua galega, Edicións do Cumio, Vilaboa (Pontevedra)

East Los Angeles

CAJIDE VAL, Xosé, e outros, (1989) Modelos de ensino bilingüe axeitado a realidade galega, Xunta de Galicia, Consellería de Educación, Dirección Xeral de Política Lingüística, Santiago.

CUMMINS, KRASHEN, LEGARRETA e outros (1981) Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework, California State University, Los Angeles.

GROSJEAN, François (1982) Life With Two Languages. An Introduction to Bilingualism, Harvard University Press, Cambridge (Massachussets).

LANGEWIESCHE, William (1992) "The Border", artigo publicado no número 5 do volume 269 da revista The Atlantic, correspondente a maio do 1992, The Atlantic Monthly Company, Boston.

LANGLEY, Lester D. (1988) MexAmerica, Two Countries, One Future, Crown Publishers, Nova York.

LOS ANGELES TIMES (1991) "The Language Gap", artigo publicado ó 9 de xuño de 1991.

PEARLSTONE, Zena (1990) Ethnic L.A., Hillcrest Press, Beverly Hills.

PORTAS FERNANDEZ, Manuel (1991) Lingua e sociedade na Galiza, Bahía, A Coruña.

TUSON, Manuel () Mal de linguas



Índice

East Los Angeles 1

