

**PRIMER COLOQUIO INTERDISCIPLINARIO:
LENGUAS Y CULTURAS EN CONTACTO, CIMARRONAJE Y CREOLIZACIÓN
INSTITUTO CARO Y CUERVO – PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
BOGOTÁ, 12 AL 15 DE SEPTIEMBRE DE 2011**

Ponente
Ruby Jay-Pang Somerson
ORCID iD 0000-0003-3959-9447

**Políticas lingüísticas y contacto entre lenguas vernáculas y oficiales en el Gran Caribe:
el idioma raizal y español en el archipiélago colombiano
de San Andrés, Providencia y Santa Catalina**

Resumen:

Desde la perspectiva de los Estudios del Caribe y teniendo en cuenta las huellas de las políticas estructuradas impuestas desde la conquista y la colonia y que, a pesar de la Constitución Política de Colombia de 1991, aún persisten, con esta ponencia buscamos aportar en la actualización de la discusión en torno a lenguas y culturas en contacto en un país como Colombia, tan ricamente diverso y, también, lingüísticamente.

En este caso, en torno a las políticas y a la planificación lingüística en territorios donde conviven lenguas nativas amenazadas con lenguas dominantes, las cuales se instauran como las mayores depredadoras de esos ecosistemas autóctonos, creando en las sociedades originarias desestructuración en su desarrollo como civilización, lo cual es también una forma más de violación a los derechos humanos fundamentales.

Palabras clave: idioma raizal, español, lenguas vernáculas, lenguas minoritarias, lenguas mayoritarias, lenguas en contacto, políticas lingüísticas, planificación lingüística, San Andrés isla

Abstract:

From the perspective of the Caribbean Studies and taking into account the traces of the structured policies imposed since the conquest and the colony and that, despite the Colombian Political Constitution of 1991, still persist, with this paper we seek to contribute to the updating of the discussion around languages and cultures in contact in a country like Colombia, so richly diverse and, also, linguistically.

In this case, around policies and linguistic planning in territories where native languages coexist threatened with dominant languages, which are established as the major predators of these indigenous ecosystems, creating in the original societies destructuring in their development as civilization, which is also another form of violation of fundamental human rights.

Keywords: Raizal language, Spanish, vernacular languages, minority languages, majority languages, languages in contact, language policies, language planning, San Andrés island

INTRODUCCIÓN

Con esta ponencia convoco a la discusión en el territorio indígena raizal de San Andrés, Providencia y Santa Catalina en torno a la política y a la planificación lingüística. Específicamente, porque en este territorio étnico conviven lenguas y culturas en contacto, es decir, una lengua materna amenazada y en vía de extinción con una lengua dominante. Por lo tanto, ésta ostenta el status de lengua de prestigio en todas las esferas: social, judicial, política, económica, eclesiástica, administrativa, de los medios y del poder ideológico educativo. En esta medida, se instaure como la mayor depredadora de la lengua autóctona, creando, en esta sociedad originaria, desestructuración en su desarrollo como civilización.

Razonar en torno a las lenguas significa, también, tocar los temas fundamentales de una comunidad, como por ejemplo:

- a) la educación, la cosmovisión, las tradiciones, el arte y el patrimonio,
- b) el lugar que le fué asignado al interior de un Estado-Nación,
- c) la creación de conocimiento sobre sus propios orígenes, sus deberes, sus derechos y sus particularidades, lo cual conlleva a la identificación de ventajas y dificultades para favorecer y fortalecer el desarrollo de las capacidades humanas, para crear legitimidad, sentido de soberanía y de pertenencia necesarias para la autonomía de la comunidad nativa en cuanto saberse y reconocerse miembro de la gran vecindad en el Gran Caribe y las Antillas.

DESARROLLO

Se erige, entonces, el debate sobre un tema crucial en toda nación: qué peso se le da a la relación de contacto entre las lenguas minoritarias y la mayoritaria en el sistema.

Para comenzar, hay que señalar que a los nativos hablantes del idioma raizal creole en el territorio indígena raizal (departamento-archipiélago de ultramar San Andrés, Providencia y Santa Catalina), les son, según Skutnabb-Kangas y Phillipson (2010:69) lesionados los derechos humanos lingüísticos debido al sistema educativo implantado, lo cual se convierte en un factor en la mediación de injusticia.

En otras palabras, no ha sido la prioridad de las instituciones encargadas cumplir con la obligación de concebir y desarrollar programas lingüísticos adecuados, que se ajusten a los diferentes grupos étnicos que conviven dentro de un mismo país y, los cuales ayuden, por extensión, a la formación digna e integral de sus educandos étnicos (Maas, 2005:24). En esta medida, el desajuste en las políticas y la planificación lingüística afecta el proceso de avance escolar de esa parte del pueblo raizal monolingüe en el idioma nativo raizal en edad de escolarización y a quienes no le son suficientes las competencias lingüísticas en español para seguir con éxito el desarrollo de las clases y mucho menos para ser capaces de resolver tareas y exámenes. Para entender y solucionar con éxito, por ejemplo, el Examen Saber Pro.

Por otra parte, tenemos que tener en cuenta que el idioma español no es lengua materna para los nativos raizales en este archipiélago colombiano en el Caribe, grupo que a su vez hace parte de una minoría lingüística, tanto a nivel local como nacional. En consecuencia, también se hace necesario desarrollar programas que enfoquen la enseñanza del español en las islas como segunda lengua (L2).

Ahora bien, es interesante saber que la condición problemática de la relación entre política e idiomas indígenas debería ya haber venido resolviéndose desde 1991, año en el cual la nueva Constitución Política entró en vigor y donde, en los Artículos 7°, 8°, 10, 70 y 71, sobretodo, se consagra el reconocimiento y la protección a la diversidad cultural y lingüística de Colombia. No obstante, en el territorio indígena raizal no se ha implementado el espíritu de la Carta Magna en la planificación lingüística porque pertenecemos, como escribe Fishman (2001:5) a aquella categoría en la cual los gobiernos tratan de manipular o controlar el uso lingüístico de las comunidades bajo su jurisdicción, creando programas lingüísticos donde se entiende claramente cuál es la lengua obligatoria que hay que usar. En este caso, en estas islas, esto se promueve no solamente desde

el nivel nacional sino también desde el local, desde la Gobernación y la Secretaría de Educación Departamental.

En este estado de cosas, nos preguntamos ¿sobre qué principios se fundamenta la planeación educativa para el archipiélago? ¿Pueden los aprendices que tienen lengua materna el idioma raizal creole atender y entender las clases impartidas en español?

En este sentido, y para encontrar soluciones debemos tener en cuenta que la elaboración del curriculum debería dar cuenta, entre otras cosas, del contexto intercultural (donde los hablantes nativos están minorizados); de la situación de contacto de lenguas (donde la lengua nacional es la del sistema educativo); del fomento del idioma raizal creole (para que los aprendices reciban instrucción en ella y comprendan los contenidos y puedan seguir las clases) y, de la falta de dominio/ conocimiento del castellano (idioma del sistema educativo para la instrucción), porque:

- a) los aprendices raizales llevan retraso en el aprendizaje del español en comparación con los compañeros que sí lo dominan y que, en este retraso, no hay manera de alcanzar de súbito el nivel de lengua requerido para dar rendimiento académico. Se les sumerge, de repente, en una situación enajenante, de inequidad lingüística puesto que el idioma de comunicación enseñanza-aprendizaje se realiza en una lengua pretendida lengua materna, cuando en realidad no lo es y, sin tener en cuenta ningún tipo de instrucción formal en el idioma nativo materno creole, en el cual se explicarían nuevamente los temas tratados.
- b) Ya, a partir de la experiencia anterior, los estudiantes comienzan a ser confrontados con modelos identitarios equívocos y de sí/ no pertenencia-exclusión, al cambiar los ámbitos de comunicación en idioma raizal, donde se reconoce y es reconocido, a un espacio donde no puede expresarse y donde su posicionamiento sociohumano, sobretodo en el recinto del aula, pierde rápidamente autonomía. En consideración con lo anterior, Appel y Muysken (2005:92) señalan:

la enseñanza en la lengua minoritaria es imprescindible para un desarrollo saludable de la personalidad del niño y para el desarrollo de una 'autoimagen' positiva. Si la escuela no proporciona ningún tipo de enseñanza en la lengua minoritaria, entonces la escuela se convierte para el niño de la lengua minoritaria en 'un lugar en el que no existe ni su lengua, ni su cultura, en donde posiblemente ni ellos mismos son bien aceptados, un lugar en donde su identidad social se ve cuestionada y socavada'.

Asimismo, esta situación deja otras secuelas como la desmotivación, la mortandad académica, el fracaso y la deserción escolar. Así pues, como añade Romaine (1991:227-228):

con frecuencia se considera que la lengua es la causa de los mayores índices de fracaso escolar que se detectan en los grupos sociales minoritarios porque al ser uno de los principales instrumentos de socialización, la escuela desempeña un importante papel de control sobre los alumnos y le transmite los valores y usos lingüísticos dominantes, en buena medida los de las clases medias, de modo que quienes lleguen a ella con un trasfondo cultural y lingüístico diferente tendrán grandes posibilidades de sufrir algún tipo de conflicto.

Muchos de los problemas horribles que vienen sacudiendo ya el territorio indígena raizal tienen como fundamento que muchos jóvenes raizales no alcanzan a terminar con éxito la educación formal o, si la terminan, en realidad no han entendido los contenidos y puede pasar que tampoco puedan seguir estudios superiores en universidades públicas de alta calidad, por estas causas. A pesar de todo y con suerte, formarán parte de los grupos de trabajadores sin formación ni cualificación en tareas varias o en barcos extranjeros o en las fuerzas castrenses o militares (ofertas o estrategias que también se utilizan para desocupar el territorio de nativos pobladores). A todo esto y aún con mucha más suerte, no serán atraídos por los negocios al margen de la ley que suma más de seiscientos (600) hombres jóvenes o adultos insulares raizales desaparecidos en altamar o en cárceles en el exterior.

Ahora bien, para erradicar las desventajas que afectan a los hablantes nativos de idioma raizal, descritas previamente de manera sucinta, hace falta que se tomen más medidas relacionadas tanto con la escuela preescolar y primaria como con la secundaria. En particular es:

- a) introducir en el curriculum de los infantes que cursan formación preescolar y elemental y que solo hablan y entienden la lengua materna, el idioma raizal, clases de español como segunda lengua (EL2) para asegurarles también, cuando realicen la transición a la básica secundaria, competencia lingüística suficiente para atender las clases y contestar los exámenes reglamentarios. Esto es, la competencia necesaria en las cuatro habilidades del lenguaje: destrezas en la comprensión oral y escrita y en la producción oral y escrita. Con esto se garantiza la oportunidad de aprender bien un idioma tan rico como el español y también la de

seguir estudios superiores en universidades públicas en la misma Colombia o en cualquier país hispanohablante, por ejemplo.

Con respecto a lo anterior, valga mencionar que (Appel y Muysken, 2005:159-160) los factores sociales y psicológicos influyen en el desarrollo de la segunda lengua (L2). Los individuos sólo adquirirán con éxito una segunda lengua si su estado socioemocional es suficientemente estable, por eso es preciso que las personas que aprenden segundas lenguas se sientan más o menos tranquilas porque si experimentan conflictos sociales o culturales la adquisición de la segunda lengua se verá frenada.

Estos investigadores documentan que ésta es precisamente la situación de niños de grupos étnicos minoritarios educados de forma monolingüe en la lengua mayoritaria (en este caso el español).

DIGRESIÓN. Por cierto, creo que una de las causas del permanente fracaso en los proyectos institucionales del llamado bilingüismo en las islas se debe a que las condiciones sociales y psicológicas que afectan la adquisición de la segunda lengua, el español, no son favorables. Y donde de manera irresponsable, pretenden que 'el otro idioma' del bilingüismo, es el idioma inglés (que nadie sabe ni domina), y donde también, paralelamente, se busca extinguir el idioma materno real que es el idioma raizal, y el cual sería entonces, con el español, el idioma para los proyectos de bilingüismo. De ahí el fiasco, también en el sentido económico en proyectos fallidos, del llamado bilingüismo y la violación permanente a la normatividad. Un bilingüismo en dos idiomas que los aprendices raizales ni hablan ni entienden, el español y el inglés. Así pues, se vulneran los mandatos de la Carta Política y las recomendaciones de organismos supranacionales como UNESCO. Se infringen sin piedad los derechos a aprender en el idioma materno raizal creole y a dominar la lengua nacional, el español.

- b) Introducir en el curriculum, a todos los niveles del sistema educativo, en el territorio indígena raizal, instrucción pertinente en el idioma materno nativo raizal. Mackey (2008:147) insta a que el grupo de la lengua minoritaria organice su propia enseñanza en su propia lengua y legitime sus programas frente al gobierno. Aquí se trata, entonces, de reunir la voluntad de expertos raizales para llevar a cabo esta tarea inaplazable, desde formar profesores, conocer el alfabeto y la ortografía, programar la etnoeducación, producir textos y material didáctico adecuado, hasta la inclusión del idioma raizal en las altas tecnologías, entre otras muchas adecuaciones.

Cuando el idioma raizal también sea implementado en la escuela, los alumnos creole se sentirán en armonía con el entorno, valorarán el pasado del cual surgió el idioma raizal creole, podrán deconstruir el presente a través de la descolonización del imaginario y podrán también proyectarse hacia el futuro en la medida de la emancipación lingüística. Será también la gran oportunidad para que aquellos no-raizales que crecen en las islas, y que no saben el idioma raizal, dominen otro idioma más, del cual la mayoría de estos no-raizales siente nostalgia por no saberlo.

Desde perspectivas innovadoras etnolingüísticas y teniendo en cuenta los derechos de los pueblos indígenas, todo esto significa una completa transformación del curriculum de las islas, en la cual las necesidades de los aprendices nativos raizales sean, por fin, una realidad.

Un proyecto etnoeducativo de estas magnitudes debe responder, también, a una realidad histórica y cultural, es cierto, pero sobretodo, debe tener en cuenta al ser humano como centro sensible de la sociedad y es partiendo de ahí, de donde se deben concebir las políticas lingüísticas para que tengan efecto y así poder ver los resultados.

Finalmente, me gustaría agregar que la planificación lingüística debe orientarse hacia la promoción y la proyección del individuo étnico como ciudadano libre, soberano, con deberes y derechos. Como sabemos, es un hecho que la Constitución Política de Colombia reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de Colombia, sin embargo, no se ha legitimado tal reconocimiento porque, tanto en Colombia como en los países colonizadores, esa diversidad cultural étnica siempre se ha mantenido al margen, ni es promovida ni es divulgada.

Por cierto, es posible que en un futuro se haga, pero como atractivo turístico un poco folclorizado y no, precisamente, porque haya habido un cambio en la mentalidad.

Querido público oyente, gracias por su atención!

REFERENCIAS

Appel, R. y Pieter Muysken. [1987] (2005). *Lenguas en contacto y bilingüismo*. Tomo VII. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Fishman, Joshua. (2001). *Handbook of language and ethnic identity*. Tomo XII. Oxford: Oxford Univ. Press.

Maas, U. (2005). *Themenheft Sprache und Migration*. Osnabrueck: Institut fuer Migrationsforschung und Interkulturelle Studien.

Mackey, W. F. [1976] (2008). *Bilinguisme et Contact des Langues*. Paris: Klincksieck.

Romaine, Suzanne. (1991). *Bilingüismo*. Madrid: Gredos.

Skutnabb-Kangas, Tove y R. Phillipson. [1994] (2010). *Linguistic Human Rights: Overcoming Linguistic Discrimination*. Berlin: Mouton.