

Por: Raquel Sanmiguel Ardila
MA Educación, University of Bath
Profesora Asistente
Universidad Nacional de Colombia
Sede Caribe
rsanmiguela@unal.edu.co

Mitos, hechos y retos actuales del bilingüismo en el Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina

Abstract

The following article is the base of a talk given by its author at Bilinglatam, Second International Symposium on Bilingualism and Bilingual Education, Bogotá, October 2006. It identifies some of the most intangible reasons why the development of an official bilingual model for education in the Archipelago of San Andres, Old Providence and St. Kathleen does not seem to be able to consolidate after at least twenty years 'on stage'. The perceptions that speakers have of the languages they speak, added to the socio-cultural composition of the islands –closely related to that of the Caribbean region where we are located, illustrate the reasons behind today's myths, facts and challenges that local authorities, academics, teachers, and all those involved have to face in order to build consensual concepts where to found a strong bilingual program for education.

Contextualización

Encuentro de culturas

El Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina se diferencia del contexto mayoritariamente monolingüe del resto de Colombia, en cuanto que, en este rincón insular del país, de tan solo 52km² de territorio, se emplean en constante contacto tres lenguas: un inglés criollo de base inglesa, oral, lengua materna del grupo étnico raizal de las islas llamado *creole* entre los lingüistas; un inglés caribeño estándar, empleado en especial en el ámbito religioso protestante (iglesias Bautista y Adventista principalmente); y, el español, lengua oficial del territorio colombiano, co-oficial con la lengua del grupo étnico raizal, según la Constitución del 91. Una breve revisión de las dinámicas poblacionales del Archipiélago permite comprender esta composición socio-lingüística.

Ubicado en la región occidental del mar Caribe, a 180 kms de la costa caribe Nicaragüense y 480 kms de la costa continental colombiana, diversos estudios indican que, aunque Providencia aparece relacionada en mapas españoles desde 1527 con el nombre de Santa Catalina (Parsons 1954:8), sus primeros pobladores fueron ingleses puritanos, llegados hacia 1629 con la intención de conformar en Providencia una sociedad bajo las normas del modelo puritano de gobierno la cual no se consolidó

debido a factores como la enorme distancia entre la isla y sus otras colonias para establecer comercio, y a la falta de mano de obra, dando lugar a actividades como el contrabando y la piratería (Vollmer 1997: 35-36). Piratas y bucaneros hicieron uso de las islas en diversos momentos, pero su supremacía fue debatida en especial entre ingleses y españoles en una actividad militar durante 36 años. Tras este período, diversos historiadores coinciden en indicar que las islas habrían sido abandonadas por ambas naciones durante un período de 70 años que Vollmer ubica entre 1677 y 1780.

Con la llegada de ingleses provenientes de Jamaica y otras islas anglófonas hacia principios del siglo XVIII, se desarrollan plantaciones de algodón basadas en el uso de mano esclava proveniente del mismo Caribe o directamente del África occidental. Hacia 1786, España obtiene soberanía sobre el Archipiélago y en 1803 entrega su jurisdicción al Virreinato de la Nueva Granada; los pobladores ingleses que se encontraban en las islas lograron negociar su permanencia. Se consolida en el territorio, desde entonces, una sociedad cuyas raíces inglesas y africanas vendría a determinar características fundamentales del grupo étnico raizal que aún hoy, tras nuevas olas migratorias y poblacionales, permanecen.

Desde 1822 el Archipiélago se adhiere a la República de Colombia, pero el gobierno no hace presencia continua en éste debido a su aislamiento geográfico. Esto permite que se desarrollen allí unas dinámicas sociales y económicas propias, consolidando lengua(s), organizaciones familiares y relaciones personales y comerciales con el Caribe occidental y con Estados Unidos en la comercialización del coco. Tras la abolición de la esclavitud que en Colombia se hace efectiva en 1851, se asienta en las islas la Iglesia Bautista, la cual asume la bandera de la libertad (Clemente 1991:54), convirtiéndose en pilar fundamental de la cultura isleña. Hacia principios del siglo XX, se encomienda la educación de los isleños a la misión católica inglesa Josefita, permitiendo el desarrollo y fortalecimiento del inglés, dando lugar a un bilingüismo inglés – *creole*. La soberanía del gobierno colombiano sobre el Archipiélago se consolida a partir del envío de una misión católica española Capuchina, mediante la cual se implementan de estrategias de “colombianización” dirigidas hacia la conversión al catolicismo y la imposición de la lengua española, en concordancia con la entonces vigente Constitución de 1886. El español se impone como lengua de la educación, se prohíbe el uso del *creole* en el aula, y se traen profesores del continente. “La colombianización fue concebida como explícita negación del otro, ... desconocimiento de la diversidad cultural isleña y la falta absoluta de interés por comprenderla y apreciarla” (ibid:173).

La declaración de San Andrés como “Puerto Libre” en 1953 trajo consigo una ola migratoria en masa constituida principalmente por colombianos provenientes del continente, en especial de la costa caribe y de la región paisa; y por comerciantes palestinos, árabes y libaneses. La comercialización de productos libre de impuestos y el desarrollo paulatino de un modelo turístico, atrajo miles de turistas y nuevos residentes, cambiando la composición socio-cultural y el modelo económico de la isla radicalmente. La Constitución de 1991, la cual reconoce a Colombia como un país multiétnico y pluricultural, otorga al grupo étnico raizal, hoy día minoritario en su propia isla, un marco legal para recuperar su territorio, y luchar por sus derechos lingüísticos, territoriales y de organización socio-cultural. Aunque las dinámicas socio-económicas y culturales resultantes de la declaratoria de San Andrés como Puerto Libre no son compartidas en su totalidad por las islas de Providencia y Santa Catalina, ya que estas lograron mantenerse aisladas de muchos de estos procesos, los efectos culturales y lingüísticos de las políticas de colombianización de la primera mitad del siglo XX tuvieron efectos por igual en las tres islas, ya que se implementaron a través de

la educación. Difieren, actualmente, el grado de contacto entre las lenguas habladas, el número de hablantes por lengua, y las percepciones que se tienen de ellas.

Situación socio-lingüística del Archipiélago

Caracterizaciones sociolingüísticas adelantadas por lingüistas y académicos¹ han determinado que el Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina se caracteriza por un contexto plurilingüe en el que las lenguas presentes y activas –español, inglés caribeño estándar e inglés criollo, existen en situación de diglosia entendida como “separación de funciones entre dos códigos” (Patiño Rosselli 2002). En efecto, podría indicarse que, tanto los resultados de la “Encuesta Sociolingüística” realizada en Providencia entre 1997 y el 1999², como la “Aproximación al Atlas Socio-lingüístico de la isla de San Andrés” desarrollado entre el 2002 el 2003³ confirman un uso diferenciado de las lenguas según el contexto: el español es la lengua del comercio, los bancos, el gobierno y la educación; el *creole* es la lengua de las situaciones informales y cotidianas; y el inglés está restringido en especial a los servicios religiosos, algunos de los cuales se celebran hoy día también en español o en los dos idiomas en forma bilingüe. Señala el estudio sociolingüístico de la isla de San Andrés, entre sus conclusiones, que aumenta el monolingüismo en español entre los habitantes de la isla; que el bilingüismo actual más característico es *creole*-español; que la funcionalidad del *creole* decrece ante la presencia arrasadora del español, resultante tanto del aumento de la población hispano parlante proveniente del interior del país, como de las políticas lingüísticas implementadas en la educación, su baja presencia en medios de comunicación, y la no continuidad en la transmisión generacional de la lengua criolla; y, que se podría afirmar que la elección de la lengua de un hablante depende en gran medida de la lengua su interlocutor⁴. Esto último, sumado al uso diglósico de las lenguas en la isla, podría dar razón de la alternancia de códigos mediante la cual el hablante recurre al español, por ejemplo, para designar términos inexistentes en el *creole*; o hace uso de interjecciones y expresiones cotidianas e informales en una u otra lengua para expresar sus emociones reflejando la impronta de las culturas en contacto.

Modelos bilingües de la educación formal

El sistema educativo implementado en las islas actualmente está articulado al modelo de educación definido por la nación, y aun cuando la idea de desarrollar una educación bilingüe para el Archipiélago ha sido una constante desde la entrega de la administración de la educación por parte del Concordato a la Intendencia, esta no se ha logrado.

1. Véase Edwards 1970, Patiño Roselli 1986, O'Flynn de Chaves 1990, Dittmann 1992.
2. Realizada por Marcia Dittmann, se desarrolló en el marco del Estudio lingüístico para la implementación del programa de educación bilingüe en el municipio de Providencia y Santa Catalina. Puede consultarse en los Cuadernos del Caribe No. 3. Universidad Nacional de Colombia, sede Caribe.
3. La investigación “Una aproximación al Atlas Sociolingüístico de San Andrés Isla, ASSAI” es resultado de un trabajo de pregrado de la Universidad Nacional de Colombia, el cual se basó en 660 entrevistas aplicadas en 100 de los 480 sectores definidos por el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas, DANE para la isla de San Andrés. Se apoyó en la selección de una muestra estratificada de los 98 sectores más poblados de la isla, de donde se accedió a las 660 personas entrevistadas. Cada persona ofreció información sobre sí misma y sobre los miembros de su familia. Ver en este Cuaderno artículo sobre este estudio, página 42.
4. El resultado de este trabajo se encuentra en el Centro de Documentación de la Sede Caribe de la Universidad Nacional de Colombia en la isla de San Andrés y consta de un documento explicativo acompañado de 48 mapas levantados por el Sistema de Información Geográfico de la Universidad, 30 gráficos estadísticos y una amplia base de datos recogidos a partir de las encuestas para su consulta, exploración y futuros estudios.

Por efectos de las políticas de colombianización señalados anteriormente, hacia los años 60 la lengua inglesa prácticamente había desaparecido de las escuelas de San Andrés y Providencia pero la lengua Criolla “se mantuvo como factor de identidad cultural y social” (Abouchaar 2002:82). Diversas propuestas de educación bilingüe se desarrollaron, basadas en la promoción de un bilingüismo inglés-español dirigido en especial a los niños raizales⁵. Una de ellas proponía la separación de la población entre isleña y continental, según sus lenguas, inviable por los recursos que ello implicaba. Otra indicaba que en pre-escolar y básica primaria se enseñaría en lo que se describía como una variante del inglés denominada *creole*, la cual se escribiría acorde al sistema ortográfico inglés, y el español se introduciría gradualmente, primero en forma oral. Una propuesta posterior definía qué asignaturas se enseñarían en español o inglés, y sugería la traducción de los textos del continente al inglés, pese a que partía de la premisa de que los isleños hablaban una variante del inglés estándar llamado *creole*; el momento en que se aprendía a leer el inglés no era claro y la deficiente competencia en inglés de los profesores también afectó el buen desarrollo de la propuesta. Experiencias piloto indicaron que, según análisis del profesor Oakley Forbes, lingüista, aunque los niños aprendían el inglés, el proceso era forzado por ser una lengua de circulación restringida en la isla (ibid 2002:84).

En términos generales, las propuestas insisten en un bilingüismo inglés-español, pese a que se intuye que se habla “una variante del inglés”. Aunque los proyectos decenales de educación desarrollados desde los 90’s por la Secretaría de Educación y la Oficina de Etnoeducación del Departamento hacen referencia a la importancia del aprendizaje en la lengua materna, se sigue equiparando esta al inglés y no al *creole* o lengua criolla de base inglesa.

A partir de la emisión de la Ley General de Educación de 1994, Ley 115, la cual define que “la enseñanza de los grupos étnicos con tradición lingüística propia será bilingüe”... y se fundamentará “en la lengua materna del respectivo grupo”, el enfoque etnoeducativo y la lengua criolla toman valor y comienzan a mencionarse en los planes educativos. Ya en el 96, se habla de un plan de “Etnoeducación Bilingüe Intercultural”, desde la Secretaría de Educación Departamental planteando una educación en inglés “dado que el criollo de los nativos no tiene una forma escrita” (Brown 1999:144); y en el 98 la Corporación Universitaria Cristiana propone un proyecto a diez años denominado “Etnoeducación Intercultural Bilingüe para el Departamento de San Andrés, Providencia y Santa Catalina”; ambos desbordan el campo de la educación misma al identificar problemáticas y proponer proyectos que atraviesan la sociedad y competen a la comunidad en general. Hacia el año 2000, la Secretaría de Educación formula un “Sistema etnoeducativo multilingüe, multicultural, integral, insular”, en el que se propone la consolidación de una sociedad ejemplo de convivencia multicultural basada en el respeto mutuo, en un multilingüismo criollo, inglés y español, y en el fortalecimiento de la cultura, el medio ambiente, la tecnología y la productividad; se proponen acciones para fortalecer “el inglés y la cultura y lengua nativas”. El “Plan Educativo Intercultural Bilingüe Departamental 2001 – 2010” identifica “la condición de pluriculturalidad” y “el problema sociolingüístico” como factores asociados a la baja calidad y pertinencia de la educación básica y media, y propone, entre otros, el fortalecimiento del bilingüismo

5. En el marco de la investigación “Estudio lingüístico para la implementación del programa de educación bilingüe en el municipio de Providencia y Santa Catalina” realizada entre 1997 y 1999, bajo los auspicios de la Universidad Nacional de Colombia, sede San Andrés, Colciencias y la Alcaldía del Municipio de Providencia, en cabeza del profesor Abouchaar, se puede encontrar un informe detallado de las Políticas de Educación Bilingüe hasta 1999 (Universidad Nacional de Colombia, Cuadernos del Caribe No. 3, 2002).

inglés-español, respetando el uso del *creole* sin incluirlo en los procesos pedagógicos; y la implementación de la Cátedra Afrocolombiana.

En el año 2001 se realiza una “Evaluación del Programa de Educación Bilingüe Multicultural” el cual, según indica el informe del mismo, se venía desarrollando formalmente a partir de 1987. Consiste este en que “la educación inicial de los estudiantes se dé con énfasis en su primera lengua y a partir del tercer grado las clases de contenido se desarrollan en un 50% en inglés y un 50% en español” (Brown y Hudgson 2001). La evaluación, aplicada a una muestra representativa de docentes de la educación bilingüe, estudiantes de undécimo grado, padres de familia y rectores, arroja unos resultados significativos para un análisis riguroso del estado de la educación bilingüe en el Departamento insular. Entre otros, se indica por ejemplo que el 47.83% de los docentes considera que su primera lengua es el criollo y tiene alguna proficiencia en inglés, lo que puede no “garantizar una calidad de educación en el programa”, indica el informe; los docentes usan su propio criterio para aplicar la metodología bilingüe sugerida – adaptándola a un uso de lenguas que facilite el aprendizaje de sus estudiantes: algunos utilizan el inglés en un 60% en las áreas de contenido porque “consideran que la primera lengua de los nativos es el criollo, por lo tanto entienden mejor en inglés que en español”; otros utilizan el español en un 46% dado que “para muchos estudiantes el español es la primera lengua” y “muchos estudiantes nativos prefieren escribir en español y algunos entienden mejor cuando se les habla en esta lengua”; también se indica que se usa el inglés criollo porque “es la lengua de los estudiantes y lo dominan mejor”, o se utiliza solo “para explicar una idea cuando los aprendices no entienden en inglés”. En general se expresa que el programa de educación bilingüe permite “proteger y promocionar la cultura y lengua nativas”, no obstante su énfasis en el inglés y la premisa según la cual “la educación bilingüe multicultural no es diferente de la educación en general por cuanto su objetivo primordial también es mejorar la calidad de la educación”, sin hacer referencia a las características propias de la cultura nativa.

Paralelamente a las políticas educativas desarrolladas por las autoridades locales de educación (Secretaría de Educación Departamental y Oficina de Etnoeducación), y en respuesta a un desacuerdo fundamental basado en el desconocimiento de la lengua criolla como base fundamental del aprendizaje en el sistema educativo por parte de estos últimos, la Corporación Cristiana Universitaria, entidad privada confesional, constituida y gobernada por pastores de las iglesias del grupo étnico raizal, ha venido desarrollando acciones y elaborando propuestas hacia la constitución de un sistema educativo trilingüe, basado en el reconocimiento de la lengua criolla como la lengua materna del grupo étnico, en la cual se debe basar la enseñanza temprana. Con el apoyo del Instituto Lingüístico de Verano, se formula, a finales de los años 90, un proyecto piloto de educación trilingüe en el marco del cual se experimenta, en tres escuelas de la isla de San Andrés y una en Providencia, un modelo de transición que inicia la enseñanza en lengua criolla para facilitar el paso hacia el inglés y luego al español, para luego salir del sistema en el tercer año de primaria—“early exit model”; se desarrolla una ortografía fonética para la lengua criolla; y se elaboran algunos materiales de lectura consistentes en cuentos cortos de la tradición oral de la isla. La no garantía de permanencia de profesores y directivos entrenados en el sistema, y la negativa de una de las escuelas a continuar con el proceso se han indicado como impedimentos para el éxito de este programa⁶.

6. Report on “Project 2000 Trilingual Pilot Educational Program on the Archipelago of San Andres, Providence, and Saint Kathleen.” Documento de trabajo. July 2002.

En el año 2004, se firma un acuerdo entre el Ministerio de Educación Nacional y la Comisión Pedagógica Raizal para el desarrollo de un modelo de “Etnoeducación Intercultural Trilingüe para el Pueblo Raizal”, cuyos avances no han sido aún divulgados. Se basa esta propuesta en la necesidad que expresa el Pueblo Raizal de crear un modelo de educación propio que parta de su “contexto sociocultural”, sus “experiencias vitales”, su “cultura y lengua maternas”, su “historia” y el “entorno geofísico del aprendiz raizal”, con base en la lengua criolla la cual es hoy “la lengua dominante y suprema para el raizal”⁷.

Bilingüismo en el Contexto Caribe

La presencia de lenguas criollas en el Gran Caribe es característica de pueblos y naciones insulares y costeros que comparten un mismo pasado histórico al que se atribuye su formación: el sistema de plantación desarrollado por expansionistas colonizadores europeos con base en mano esclava. Comparten estas lenguas características estructurales y se diferencian entre sí según su lengua lexificadora. Su desarrollo está ligado a las dinámicas socio-culturales y políticas particulares de cada nación. Las lenguas criollas que conviven con su lengua lexificadora hacen usualmente parte de lo que De Camp (1971)⁸ ha definido como un *continuo criollo* según la cercanía de la lengua a su versión estándar. Aquellas que no están en relación con una lengua de superestrato han ganado autonomía y aceptación y se distinguen con un nombre propio, como el Sranan de base inglesa en Suriname, y el Papiamentu de base Ibérica en las Antillas holandesas, las cuales tienen en el Holandés su lengua oficial.

El Caribe anglófono (el cual incluye a la mayoría de las islas más pequeñas afuera del grupo de las Grandes Antillas; aquellas del Caribe occidental encabezado por Jamaica, donde se encuentra el Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina; y dos naciones continentales –Guyana en América del Sur y Belice en Centro América), comparte una situación socio-lingüística análoga, resultado de haber vivido historias coloniales similares. De los estudios socio-lingüísticos adelantados, se desprenden varios hechos que se pueden observar también en nuestras islas. Dice Winford (1994:44) que “el prestigio otorgado al inglés estándar [en la región] ofrece un contraste agudo con los valores negativos asociados a la lengua criolla, la cual se percibe en gran parte como una forma corrupta del inglés poco útil para avanzar socialmente”⁹. Indica también que existen grandes variaciones del *creole* hablado en cada rincón de la región, y en algunas de ellas la frontera entre la lengua estándar y la criolla es muy difusa. Señala la capacidad que tiene la mayoría de los hablantes de cambiar de estilo para acercarse o alejarse de la lengua estándar. Advierte sobre las dificultades que los niños, cuya lengua materna es el *creole*, tienen al llegar a una escuela que usa la lengua estándar, y menciona la dificultad de cambio de las actitudes hacia la lengua, indicando que los “miembros de las comunidades Caribe siguen viendo las lenguas nativas criollas como barreras más que caminos que potencien logros educativos o oportunidades de avance social” (ibid:55).

7. Mitchell Dulph, Dittmann Marcia y Oakley Forbes. Propuesta de Etnoeducación Intercultural Trilingüe para el Pueblo Raizal. Documento de trabajo entregado en encuentro de la Comisión Pedagógica Regional con funcionarios del Ministerio de Educación Nacional y la Sra. Ministra Cecilia Vélez White, y representantes invitados de las Instituciones Educativas del Departamento. Hotel Sol Caribe Centro, San Andrés isla, marzo de 2004.

8. Citado por Winford 1994

9. Traducción propia de su fuente original en inglés.

En el Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina se comparten las descripciones dadas anteriormente, pese a que la lengua oficial del territorio es el español. En línea con las consideraciones sobre la autonomía de las lenguas criollas que no se relacionan con su lengua oficial, hay aún mucho terreno que recorrer para que el *creole* de las islas se posicione. Aunque en su devenir histórico el Archipiélago contiene particularidades que lo diferencian y determinan del Caribe anglófono, la iglesia y las misiones religiosas han sido las instituciones que han hecho uso principal de su lengua vernácula para transmitir y difundir sus creencias. La educación no lo ha hecho.

En este contexto, Dennis Craig (1980)¹⁰ describe dos tipos de bilingüismo para la región: un bilingüismo alfabetizado en una sola lengua –*monoliterate bilingualism*, allí donde la lengua criolla es oral; y un bilingüismo parcial, donde la lengua criolla ha sido escrita, está presente en el sistema educativo, y ha alcanzado cierto grado de desarrollo. Usualmente se plantea un modelo de bilingüismo de transición donde la lengua nativa, en este caso el criollo, es el punto de partida y se emplea hasta que el estudiante aprende la lengua y cultura oficiales. De experiencias exitosas de inserción de la lengua criolla en el sistema educativo, escritura y desarrollo autónomo tales como el Papiamentu en las Antillas Holandesas; y de otras no tan exitosas pero de larga trayectoria como el *creole* Haitiano, habría lecciones que aprender para nuestro propio sistema.

Consideraciones teóricas

Abordar estudios sobre bilingüismo en contextos de lenguas en contacto donde aspectos sociales, políticos y culturales determinan relaciones de poder entre las lenguas de una comunidad, invita a estudiar el proceso de aprendizaje de una segunda lengua desde perspectivas más sociales que individuales, en las que la interacción social y las condiciones contextuales son esenciales en el proceso de aprendizaje. Estudiar el bilingüismo desde perspectivas socioculturales y sociopolíticas indica comprender que “el aprendizaje emerge de los espacios sociales, culturales y políticos en que este tiene lugar, y de las interacciones y relaciones que ocurren entre aprendices y profesores” (Nieto 2002: 4)¹¹. El desarrollo de la teoría sociocultural de Vygotsky según la cual la lengua es la herramienta simbólica que media la actividad mental, y el conocimiento se construye con la mediación y apoyo –*scaffolding* - del otro para luego ser apropiado individualmente (Mitchell & Myles 1998:145), ofrece las bases para comprender el aprendizaje como una práctica social. En un escenario Caribe como el del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, en el cual converge un amplio crisol de lenguas y culturas, el aprendizaje de las lenguas y sus improntas culturales emerge, en especial, de un contacto social constante en el cual la oralidad, característica de sus gentes, garantiza una comunicación que fluye con naturalidad, intercambiando códigos, creando y recreando ideas. En este contexto, toman validez también las teorías sociolingüísticas del aprendizaje, en cuanto permiten develar dinámicas del contacto de lenguas, de la relación entre lengua y cultura, y de los efectos de aspectos tales como la etnicidad, las relaciones de poder entre lenguas, la identidad del aprendiz, su autoestima, y su inserción en los procesos sociales de aprendizaje, entre otros. En palabras de Winford “Las situaciones de lengua del Caribe anglófono son buenos ejemplos de la interacción mutua entre la variación lingüística y el contexto social” (p. 57).

10. Citado por Angela Bartens (2002) *The Rocky Road Till Education in Creole: Examples from Portuguese-, Spanish-, and French- Based Creole Speaking Communities*, pp 45 a 52. Cuadernos del Caribe No. 3, Universidad Nacional de Colombia, Sede San Andrés.

11. Traducción propia de la fuente original en inglés.

Cabría preguntarse también, al abordar el bilingüismo en el Caribe, sobre el efecto de la oralidad en el aprendizaje. Como diría Edouard Glissant, pensador martiniqueño, “Lo escrito no requiere movimiento: el cuerpo no se mueve con el flujo de lo que se dice. ... Lo oral, en cambio, no se puede separar del cuerpo” (Glissant 1989:122). El encuentro de la oralidad, en que la práctica social cotidiana negocia el aprendizaje de las lenguas, con la formalidad del aprendizaje del aula donde se transmite el “deber ser” de las formas de lenguaje, trae a la mente las teorías de Krashen según las cuales el proceso de adquisición de una lengua, inconsciente, difiere del proceso de aprendizaje en el que procesos conscientes vienen a monitorear o editar lo que se ha adquirido en forma inconsciente (Mitchell & Myles 1998:35).

La educación bilingüe, como lo expresa Sonia Nieto, es cuestión política ya que se fundamenta en el concepto filosófico que se tenga sobre la diversidad lingüística y el estatus de las lenguas en una comunidad dada; entre otros, entran en juego consideraciones sobre la asimilación de minorías (Nieto 2002:210), el papel asignado a las mismas en una sociedad dada, y si el concepto de nación que se tiene es unitario, o persigue la “unidad en la diversidad” que defendemos en la región Caribe.

Análisis y discusión

La situación socio-lingüística actual del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, inserto en las dinámicas propias de la región Caribe a la que pertenece, y fruto de sus particularidades históricas, permiten abordar un análisis sobre las percepciones, condiciones, consensos y disensos existentes en torno al bilingüismo de las islas.

Los habitantes del Archipiélago son en gran parte bilingües en cuanto que manejan y alternan códigos de dos o tres lenguas según las interacciones sociales que realicen y las comunidades culturales a que pertenezcan. Es un bilingüismo en el que, en la oralidad que caracteriza la región, lo que prima es la comunicación más que la necesidad formal de un manejo diferenciado de códigos. En el intercambio y superposición, cada lengua encuentra funciones y espacios específicos que llevan una impronta cultural determinada. La ausencia de una política lingüística que reconozca el valor de la diversidad de lenguas y culturas, y el trilingüismo de sus habitantes en ámbitos de la cotidianidad, terminará por afectar el posicionamiento de lenguas como el *creole* en la sociedad sanandresana.

Experiencias investigativas y pasantías coordinadas por la Sede Caribe de la Universidad Nacional de Colombia en la isla de San Andrés durante los últimos cinco años, en torno a lo que se planteaba como un apoyo a la consolidación del proyecto educativo de un colegio estatal bilingüe, han permitido acercarse al desarrollo del bilingüismo en el sistema educativo para comprender algunas de las dificultades endógenas que parecen impedir que se consolide un modelo bilingüe exitoso para las islas. Es a partir de la suma de estas experiencias y de la perspectiva investigativa con que hemos participado en procesos de socialización, programación y evaluación de proyectos, debates y acciones educativas en las islas, que entregamos el siguiente análisis sobre los mitos, hechos y retos actuales del bilingüismo en las islas. Esto, con el propósito de entregar a la comunidad académica interesada en estos temas, y a los actores y autoridades de la educación locales y nacionales, argumentos para la planificación del bilingüismo.

Mitos

- *El bilingüismo mayoritario de las islas es inglés - español.* Es un imaginario tanto de algunos hablantes como de la percepción exógena de las islas. La situación socio-lingüística actual indica que a) Los hablantes monolingües en inglés o en creole, prácticamente, han desaparecido; b) Cada vez aumenta más el número de monolingües en español; y c) Se constata un crecimiento de bilingües creole-español (Andrade 2004).
- *Persiste en el imaginario de muchos hablantes la idea de que el creole es inglés (inglés Caribeño).* Descripciones lingüísticas lo han caracterizado como un sistema lingüístico separado, cuyas características estructurales son comunes a la familia de las lenguas criollas.
- *Dado que la lengua lexificadora del creole es el inglés, se considera que es inteligible con éste y su transferencia es inmediata, por lo que requiere un menor esfuerzo de parte del hablante de creole para aprender la lengua estándar.* La similitud de buena parte de su léxico justifica esta impresión, pero la transferencia no es ni inmediata, ni automática; requiere conocimiento, estudio o familiaridad del inglés estándar para hacer la transferencia. El cambio de códigos usual del habla en el Caribe, y la familiaridad parcial de uno y otro código de parte de los interlocutores, permite la comunicación y la comprensión entre hablantes del inglés estándar y creole en conversaciones cotidianas, lo que ratifica esta creencia.
- *En el otro extremo, se considera que saber creole es un obstáculo para el aprendizaje del inglés.* Se basa esta percepción en la comparación que se hace con el buen nivel de manejo del inglés estándar que logran algunos colombianos en el continente que no hablan el creole; y en el fracaso de muchos de sus estudiantes para lograrlo. El multilingüismo no es un obstáculo, así se ha comprobado. El obstáculo se encuentra más en la pedagogía y los modelos lingüísticos del estudiante –profesores que no necesariamente manejan el inglés estándar en forma separada de su lengua criolla.
- *Para el óptimo avance de las clases de inglés, el estudiante hispano hablante constituye un impedimento.* Corroboraría esta percepción el hecho de que el hablante de creole aprende con mayor facilidad el inglés.

Hechos

- *El sistema educativo bilingüe desarrolla acciones hacia el fortalecimiento de un bilingüismo inglés-español independiente de la lengua criolla.* Los planes curriculares oficiales actuales son testimonio de ello. No obstante, existen algunas experiencias nacientes que se han propuesto desarrollar una asignatura en *creole* para todos los niveles escolares, en la cual se promueve la lengua y la cultura. Son experiencias que han nacido de la reflexión entre profesores, alrededor de su deseo de fortalecer su cultura.
- *El aula de clase es multilingüe y pluricultural.* Es un reflejo de la composición socio-lingüística de la isla, que requiere manejos pedagógicos específicos para evitar la discriminación del continental que no tiene bases de inglés, o no maneja el creole, lo cual se ha observado en algunas clases.

- *El inglés es la lengua de mayor prestigio entre los hablantes de las islas.* Debido a esto, no se comprende y difícilmente se acepta la idea de la inclusión del creole en el sistema educativo, ya que no tiene utilidad para lograr movilidad social.
- *El sistema educativo estatal de las islas no se define como bilingüe ni responde a lineamientos etnoeducativos.* Son bilingües sólo contados centros educativos: dos colegios estatales, uno privado, y tres escuelas estatales integradas a colegios monolingües. Algunos de estos han hecho parte de experiencias piloto de trilingüismo que no han sido continuas, en las cuales se propone trabajar a partir del creole en los primeros años. La etnoeducación en la isla se ha venido fundamentando, especialmente, en el fortalecimiento de la lengua inglesa y la implementación de la Cátedra Afrocolombiana.
- *Hay aproximadamente 120 profesores bilingües en el sistema educativo.* Son en su gran mayoría raizales, muchos de los cuales indican manejar un inglés aprendido en contextos informales, al abrigo de las iglesias, o por cursos cortos, pero que, como se señalaba anteriormente, su nivel de proficiencia en inglés así adquirido no podría garantizar la calidad del programa bilingüe (Brown y Hudgson 2001).
- *Se maneja en las aulas un inglés cuya frontera con el creole es borrosa.* En el marco de una comunicación aparentemente exitosa entre los hablantes gracias al intercambio de códigos entre tres lenguas, dentro y fuera del aula, la preocupación por la separación de los idiomas no es la prioridad.
- *No se ha desarrollado una política lingüística para la isla.* Esto no ha permitido una presencia equitativa de las lenguas en ámbitos como los medios de comunicación y la señalización sistemática de calles, sectores y avisos. Existe un número reducido de acciones particulares que promueven el uso de las diversas lenguas en algunos medios; y existe un requerimiento oficial sobre el manejo de la lengua inglesa del Archipiélago para acceder a trabajos con el gobierno. Estos no constituyen una política intencional de manejo lingüístico.

Retos

De los mitos y hechos señalados anteriormente, los cuales no pretenden ser exhaustivos, pero sí se espera que ilustren los mayores disensos en los cuales se fundamenta la dificultad endógena para desarrollar exitosamente un modelo de bilingüismo en el aula apropiado al contexto de las islas, se podría identificar los siguientes grandes retos para la planificación del bilingüismo:

- *Dar a conocer la lengua criolla como un sistema lingüístico separado de la lengua inglesa realzando su valor cultural y su función como lengua materna en el aprendizaje.* La academia podría ser invitada a acompañar estos esfuerzos, y una política lingüística para las islas podría realzar su valor promoviendo equidad en el uso de las diversas lenguas.
- *Dialogar acerca de las posturas académicas radicalmente opuestas sobre la inserción de la lengua criolla en la educación, con el objeto de planear un bilingüismo incluyente de las culturas y lenguas presentes en la isla.* En una apuesta por la “unidad en la diversidad” en que están en juego diversas concepciones de mundo, y en que se busca mantener un principio de

convivencia, se requiere compartir generosamente y sin temor conocimientos, teorías, experiencias y creencias para abordar una construcción social conjunta.

- *Acoger más que rechazar la composición del aula multilingüe con base en principios pedagógicos e interculturales.* Las falsas premisas en las que se sustenta el actuar pedagógico del aula crea obstáculos al aprendizaje. El aula multilingüe y pluricultural refleja la composición socio-lingüística de la isla la cual no es ajena a las dinámicas reales de conformación de sociedades multiétnicas, características del Caribe, cuyas concepciones de mundo son tan diversas como enriquecedoras en su encuentro.

Del encuentro de culturas que caracteriza al Archipiélago, pero en mayor medida a San Andrés, ha surgido un encuentro de lenguas, identidades, visiones de mundo, intereses y discursos políticos, que se caracterizan por el *disenso*. El *creole* ha llegado a ser bastión de lucha por una identidad, pero la percepción que se tiene de éste es objeto de grandes discrepancias entre la población –tanto por parte de sus hablantes como de las mismas autoridades locales raizales de educación. Habiendo sido sujeto de todo tipo de adjetivos descalificantes a lo largo de más de un siglo, la tarea por la revaloración de la lengua no será fácil y no compete exclusivamente a la educación formal. Requiere consensos entre la población para que, desde los diversos sectores de la sociedad, se visibilice la lengua para darse a conocer y valorarse como ésta es: oral y dinámica. La discusión sobre su escritura es tema que urge igualmente debatir, pero se sale del ámbito de la esencia de este artículo.

Referencias bibliográficas

- Abouchaar, A., Hooker, Y.Y., Robinson, B (2002) Estudio lingüístico para la implementación del programa de educación bilingüe en el municipio de Providencia y Santa Catalina. **En:** *Cuadernos del Caribe No. 3*. San Andrés, isla: Universidad Nacional de Colombia, Sede Caribe.
- Andrade, Juliana (2004). *Una aproximación al atlas socio-lingüístico de San Andrés, isla*. Tesis de pregrado. Departamento de Lingüística Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá – Sede Caribe.
- Bartens Angela (2002). The Rocky Road Till Education in Creole: Examples from Portuguese-, Spanish-, and French- Based creole Speaking Communities. **En:** *Lengua, educación y cultura en el contexto del Caribe Occidental. Seminario Internacional, mayo de 1999. (San Andrés, isla)*. *Cuadernos del Caribe No. 3*. San Andrés, isla: Universidad Nacional de Colombia, Sede San Andrés, pp. 45 a 52.
- Brown, Dionicio (1999). Un enfoque metodológico bilingüe para San Andrés **En:** *Perspectivas recientes del bilingüismo y la educación bilingüe en Colombia*. Cali, Colombia: Escuela de Ciencias del Lenguaje, Universidad del Valle.
- Brown, Dionisio y Hudgson, Javier (2001). *Evaluación del programa de educación bilingüe multicultural 2000-2001*. Departamento Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. Documento de divulgación emitido por la Secretaría de Educación Departamental y el Grupo de Etnoeducación, San Andrés, isla.
- Clemente, Isabel (1991). *Educación, Política Educativa y Conflicto Político- Cultural en San Andrés y Providencia (1886-1980)*. Universidad de los Andes. Informe final presentado a la Fundación para la promoción de la investigación y la tecnología.
- Dittmann, M. (1992). *El Criollo Sanandresano: Lengua y Cultura*. Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- Edwards, Jay (1970) *Aspects of bilingual behavior on San Andres Island, Colombia*. San Diego, California: s.n.
- Glissant, Edouard (1986) [1928]. *Caribbean Discourse. Selected Essays*. Charlottesville: University Press of Virginia. (Traducción al inglés de Le discours antillais, 1928)
- Mitchell Dulph, Forbes Oakley, Dittmann Marcia (2004). *Propuesta de etnoeducación intercultural trilingüe para el Pueblo Raizal*. Documento de trabajo.
- Mitchell, Rosamond and Myles, Florence (1998). *Second Language Learning Theories*. London: Arnold.
- Nieto, Sonia (2002). *Language, Culture, and Teaching. Critical Perspectives for a New Century*. Mahwah, New Jersey; London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- O'Flynn de Chaves, Carol (1990). *Tiempo, Aspecto y Modalidad en el Criollo Sanandresano*. Bogotá: COLCIENCIAS. Universidad de los Andes.

- Parsons, James (1954). *English Speaking Settlement of the Western Caribbean*. Yearbook of the Association of Pacific Coast Geographers. Vol 16.
- Patiño Roselli, Carlos (1986). Sobre la cuestión lingüística en San Andrés y Providencia. **En:** *Glotta*. Vol 1 No. 2
- Patiño Roselli, Carlos (2002). Sobre las dos lenguas criollas de Colombia. **En:** *Lengua, educación y cultura en el contexto del Caribe Occidental. Seminario Internacional, mayo de 1999 (San Andrés, isla). Cuadernos del Caribe No. 3*. San Andrés, isla: Universidad Nacional de Colombia, Sede San Andrés
- Secretaría de Educación Departamental (2001) *Plan Educativo Intercultural Bilingüe Departamental 2001 – 2010*. San Andrés Isla. Colombia.
- Vollmer, Loraine (1997). *Historia del Poblamiento del Archipiélago de San Andrés Providencia y Santa Catalina*. San Andrés, isla: Ediciones Archipiélago, Fondo de Cultura
- Winford, Donald (1994). Sociolinguistic Approaches to Language Use in the Anglophone Caribbean. The Ohio State University. **En:** Marcyliena Morgan (ed.) *Language and the Social Construction of Identity in Creole Situations*. Center for Afro-American Studies Publications. Los Angeles, CA. U.S.A: University of California.