

# RELACIONES ENTRE LAS LENGUAS, LOS HABLANTES Y LA EDUCACION. PROPUESTAS DE CONTENIDOS\*

María José Azurmendi

---

## INTRODUCCION

Podemos empezar esta ponencia señalando la importancia que tiene que Eusko Ikaskuntza/Sociedad de Estudios Vascos haya concedido al mundo de la educación un lugar tan central, organizando este Congreso como acto principal de la celebración de su 75 aniversario. También, querría enfatizar algunos de sus aspectos positivos, como: su planteamiento temático complejo y global; la importancia concedida al lenguaje en la educación, y a las relaciones entre las lenguas en contacto, y entre los hablantes de dichas lenguas, en nuestro sistema educativo concreto; la adecuación del sistema educativo al contexto vasco, en este caso; etc.

Teniendo en cuenta el contexto de este Congreso, voy a seleccionar para esta exposición algunas cuestiones, de distintos tipos, siguiendo el siguiente esquema:

- Características de la ciencia contemporánea (aproximadamente desde los años 50);
- Situación de contacto de lenguas y de culturas; relaciones entre los distintos grupos lingüísticos y culturales;
- Reflexiones finales.

## 1. CARACTERISTICAS DE LA CIENCIA CONTEMPORANEA (desde los años 50, aproximadamente)

Entre las distintas características configuradoras de la ciencia contemporánea, cabría destacar, en este contexto, algunas como las siguientes:

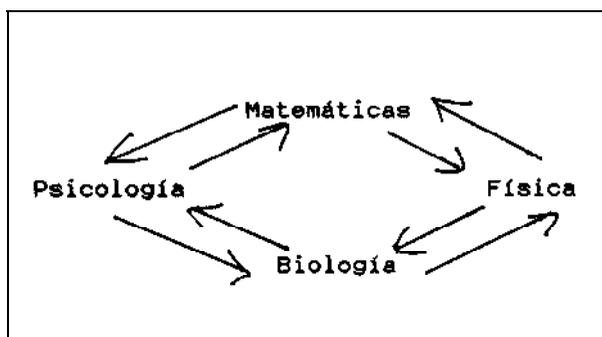
### 1. Necesidad de la “pluri- e inter-disciplinariedad” en la ciencia contemporánea

Como consecuencia de la preocupación por la innovación de la ciencia (la persecución de la relevancia científica), en los debates epistemológicos abiertos a mediados de este siglo una de las constantes es el planteamiento de la necesidad de la pluri- e inter-disciplinariedad: 1) como el procedimiento mejor para hacer compatibles, paradójicamente, las perspectivas necesarias de la unidad de ciencia y de la superespecialización; 2) como la condición necesaria para el estudio y la explicación de los temas científicos, dada su complejidad, principalmente respecto de los temas-objeto de las ciencias sociales, como es nuestro caso.

Recurriendo a autores familiares en el contexto de este Congreso, por ejemplo J. PIAGET, este estudioso nos ofrece muchas sugerencias al respecto, dadas desde el Centro Internacional de Epistemología Genética que fundó en Ginebra en la década de los 40. Así, respecto de la unidad de la ciencia, supone la interdependencia y complementariedad entre las distintas disciplinas que concibe con un “círculo de las ciencias”, surgidas éstas de la relación dialéctica entre la unidad y la especialización en la ciencia y en la actividad científica, desde la doble dirección del pensamiento científico: 1) desde el sujeto hacia el objeto, empezando por las matemáticas, y 2) desde el objeto hacia el sujeto, empezando por la biología. Las cuatro disciplinas principales serían:

---

\* Esta ponencia ha sido expuesta oralmente en euskara, aunque este redactada en español. Su título original es “Hizkuntzen eta hiztunen arteko harremanak eta hezkuntza. Edukinen proposamenak”.



v el resto de disciplinas ocuparían situaciones intermedias en este círculo. En este sentido, deberíamos de considerar cuál es la pluridisciplinariedad necesaria para el estudio de los temas educativos, inclusive el tema concreto de esta ponencia. Entre otras, parecen imprescindibles disciplinas como la sociología, la psicología y la pedagogía.

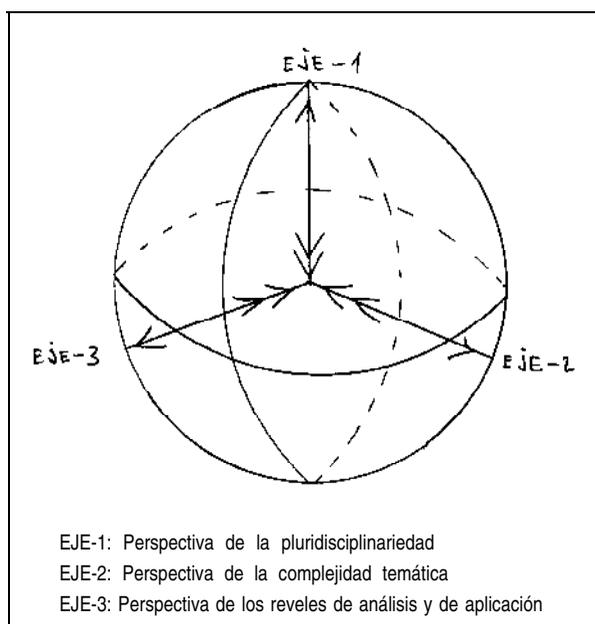
Este modo de entender la necesidad de tener en cuenta la pluridisciplinariedad, favorecieron la perspectiva interdisciplinaria y, con ello, el surgimiento a veces, y el reconocimiento otras veces, de nuevas disciplinas, como la sociolingüística, la psicolingüística, la logopedia, la más reciente psicopsicolingüística, por ejemplo, en torno al lenguaje. Este es, pues, el marco de referencia científico general en el que habrá que anclar el estudio de los distintos temas que nos ocupan ahora.

En relación con lo anterior está la necesidad creciente del diseño de una actividad científica pluri- e inter-modal, teniendo en cuenta distintas perspectivas o modalidades. Estas se relacionarían de un modo parecido a como lo hacen las variables en los análisis estadístico-informáticos factoriales, por lo que podíamos representarlo gráficamente también de un modo parecido, a través de una esfera. Proponemos como perspectivas principales las siguientes:

1) La perspectiva de la pluridisciplinariedad a considerar en cada caso y que, en nuestro caso, sería la señalada más arriba, representada por el "eje-1" del GRÁFICO;

2) La perspectiva de los distintos subtemas a considerar en cada tema de estudio, reconociendo una complejidad en cada tema; así, en este caso, dentro del tema de la educación en el contexto vasco, se podrían distinguir subtemas, interdependientes, como: lenguaje y cultura; lenguaje y educación; planificación lingüística; los estudios vascos en la educación; lenguaje y educación; contacto de lenguas y de culturas y sistema educativo; relaciones entre las lenguas y culturas, también entre los distintos grupos lingüísticos y culturales, y el sistema educativo; plurilingüismo y pluriculturalismo; integración social; etc.. Todo ello, en general, o referido al contexto vasco. Esta perspectiva la representamos en el "eje-2" del mismo gráfico;

3) La perspectiva de los distintos niveles de abstracción y de análisis, a tener en cuenta en el estudio de cada tema. Por distintos niveles de abstracción podríamos entender, por ejemplo, y siguiendo otra vez con PIAGET, los distintos modos de conocer típicos de sus cuatro etapas cognitivas: sensorio-motor, preoperacional, operacional concreta y operacional formal. También, de los distintos niveles de aplicación social, entre los que destacaremos, en relación con el sistema educativo: el político-territorial del Estado, el de la Comunidad Autónoma, el de los grupos sociales (lingüístico-culturales y de otro tipo), el del individuo. Esta perspectiva la representamos en el "eje-3" de dicho gráfico.



Las relaciones entre las distintas perspectivas, y entre los ejes considerados, son pluridireccionales. Y las relaciones entre las partes distinguidas en cada eje son bidireccionales; pero la dirección de lo más general hacia lo más particular es la dirección predominante en cada eje, de ahí que ésta venga remarcada en este gráfico.

## 2. La insuficiencia del conocimiento basado en lo directamente perceptible

Este principio para la actividad, científicamente relevante, así expresado por ejemplo por PIAGET, es consecuencia de la orientación científica o paradigma cognitivo predominante en la ciencia contemporánea. Para entender fácilmente el significado de este principio, podemos empezar por mostrar algunas paradojas cognitivas:

1) La "paradoja del iceberg". Esta consiste en suponer que lo más importante para entender cómo es un iceberg, también para predecir su importancia para los navegantes (según sus posibilidades de romperse, de desplazarse, etc.), está dado en la parte que deja ver porque está fuera del agua y que, por lo tanto, es directamente perceptible. Sin embargo, si utilizamos un modo de conocimiento no-sensorio-motor, sabemos que lo más importante, tanto cuantitativa como cualitativamente, está precisamente en la parte que no deja ver, porque está sumergida en el agua. Es decir, el conocimiento pertinente de un fenómeno no está basado, demasiadas veces, en lo directamente perceptible.

2) La "paradoja de la caída de la hoja en el otoño". Percibimos que las hojas de los árboles caen en mayor abundancia en los días ventosos y lluviosos del otoño, por lo que podemos suponer que el viento y la lluvia con su empuje, también el otoño cuando las hojas se sujetan débilmente a las ramas, son las causas de la caída de las hojas; ésta es la conclusión a la que llegaremos desde utilizar el modo de conocer sensorio-motor. Sin embargo, conocemos el principio de la gravedad, que explica bastante mejor el fenómeno de la caída en general, y de la caída de las hojas en particular, utilizando otro modo de conocer distinto, más complejo y abstracto, como el propio de la etapa cognitiva de las operaciones formales, siguiendo a PIAGET. Es decir, lo directamente observable, en este caso, resulta engañoso; es el

caso típico de los llamados “conflictos cognitivos”, en la psicología cognitiva. En este tipo de paradoja puede apreciarse, también, la frecuente confusión entre “causa” y “condición” en los intentos de explicaciones causales que hacemos en nuestras disciplinas, además de también en la vida cotidiana; la gravedad es la causa de la caída en general, también de las hojas, mientras que el viento, la lluvia, el otoño, etc. son condiciones, favorecedoras en este caso, respecto de la causa de la gravedad.

3) La “paradoja del lenguaje”. Llamamos así al descubrimiento operativo chomskiano de que es frecuente en el lenguaje: 1) tanto que procesos gramaticales distintos puedan resultar estructuras aparentemente iguales; por ejemplo, cuando respecto de la única estructura aparente en “el libro de mi padre”, conocemos que pueden darse distintos procesos gramaticales, y por tanto se dan realmente distintas estructuras, tantas como significados diferentes podamos distinguir: libro que posee mi padre, escrito por mi padre, que habla de mi padre, etc.; 2) como procesos fundamentalmente iguales, pero que se resuelven en estructuras distintas; por ejemplo, entre “mi padre ha comprado este libro” y “este libro ha sido comprado por mi padre”. Es decir, lo directamente observable puede resultar doblemente engañoso. Algo parecido pasa con otras manifestaciones humanas; así, la fiebre puede ser indicio de distintas enfermedades, a la vez que una enfermedad puede manifestarse a través de distintos síntomas o indicios; un fracaso escolar puede ser resultado de distintas causas y procesos, a la vez que una misma causa puede originar procesos y resultados escolares diferentes; etc. Por tanto, éstos nos son hechos cercanos, completamente cotidianos, aunque no demasiado explicitados.

Si esto es así respecto del conocimiento de los objetos físicos, tenemos que pensar, con N. CHOMSKY, que lo es todavía más cuando se trata del conocimiento de los objetos humanos y sociales, realmente más complejos que los físicos. Dado que los que nos interesan en este Congreso son precisamente los objetos humanos y sociales (la educación, el lenguaje, el contacto de lenguas y de culturas, etc.), es importante tener en cuenta hechos como los siguientes:

— Los hombres poseemos distintas capacidades y modos de conocimiento, y de aprendizaje, tal y como han sido descubiertas en la psicología cognitiva. Esto se puede entender desde distintas maneras, que no podemos desarrollar aquí; bastaría ahora recordar, a modo de ejemplo, cómo lo hace PIAGET, como psicólogo cognitivo que es, según lo hemos señalado más arriba, distinguiendo los siguientes modos: 1) el conocimiento no-representacional, o sensorio-motor, basado en la percepción y actividad sensoriomotoras directas, necesitando así de la presencia física de los objetos a conocer; es el típico del que él llama la primera etapa cognitiva; 2) el conocimiento sí-representacional, no necesitando ya de la presencia física del objeto a conocer, que supone distintos procesos de abstracción, interiorización y representacional, distingue tres etapas, de menos a más abstractas y formales: a) el pre-operacional, a través de las “imágenes”; b) el de las operaciones concretas, a través de los símbolos; y c) el de las operaciones formales, a través de los conceptos; este último sería el modo de conocimiento más perfecto, más complejo, idóneo ya para todo tipo de objetos de conocimiento, físicos y no-físicos. Todo esto puede aplicarse, también, al conocimiento del objeto de estudio que ahora nos ocupa, el tema y subtemas relacionados con esta ponencia.

— Los hombres pueden acercarse a los distintos objetos de conocimiento utilizando varios de los modos de cono-

cer; a veces, esto puede originar conflictos cognitivos, como en el caso de las paradojas, que hay que resolver, todo ello es importante en función del desarrollo cognitivo, y de la acumulación de conocimientos. La institución de la enseñanza ofrece un contexto idóneo para favorecer el desarrollo cognitivo y la acumulación de conocimientos, como diría J. BRUNER, tanto impulsando el conocimiento pluri-modal, como sabiendo provocar y aprovechar los conflictos cognitivos. De ahí el valor altamente positivo que la psicología y pedagogía actuales conceden al conflicto cognitivo. Todo esto puede aplicarse, otra vez, al conocimiento del objeto de estudio que ahora nos ocupa; deberíamos de ser capaces de hacerlo, y de hacerlo bien, aunque pueda resultar difícil al principio.

— Además de estos aspectos, principalmente filogenéticos, relacionados con el conocimiento, hay que considerar los principalmente sociogenéticos, como dirían L.S. VYGOTSKY y A.R. LURIA. Aunque la filogénesis y la sociogénesis de lo humano, en estos estudiosos, son dos aspectos científicamente diferentes, ambos son interdependientes y complementarios, y se dan a la vez, en la realidad; a través de una progresiva actividad deliberada y organizadamente compartida, de una actividad social y ya no solo colectiva, de la invención de nuevos instrumentos, ..., de la sociogénesis en suma, pudieron originarse y desarrollarse unos cambios biológicos cualitativos, filogenéticos, que dieron lugar al surgimiento de la especie humana. Ambos factores, sociogenético y filogenético, explicarán: tanto el origen como el desarrollo de la humanidad, como también de cada individuo y grupo humanos, de modo que éstos reproducirían de alguna manera, serían a modo de un microcosmos, respecto de la historia de la humanidad. El resultado actual más perfecto de la evolución filogenética será la mente humana, principalmente respecto de sus posibilidades de conocimiento; y el resultado más elaborado de la evolución sociogenética, el lenguaje humano.

— Existen distintas teorías, incluso dentro de una misma disciplina, como por ejemplo en la psicología, respecto de cómo entender las relaciones entre el “conocimiento” (mente, inteligencia, pensamiento, etc.) y el “lenguaje”, incluso sobre si son o no una misma realidad. No se trata ahora de entrar en este debate, sino de enfatizar la centralidad que esta cuestión en su conjunto, también en sus dos partes (conocimiento y lenguaje), tiene en relación con la problemática que nos ocupa. Por otra parte, si se tiene en cuenta el gran invento humano de la “institución del sistema educativo” (invento que quizá se podría interpretar como otro instrumento, un instrumento más claramente filo-socio-genético, incluso como el instrumento más perfecto hasta hoy), dicha centralidad es todavía más significativa. Si la invención de este instrumento es relativamente temprana en la historia humana conocida, es completamente novedosa su generalización (aunque más teórica que real todavía), generalización que supone otro cambio en la sociogénesis humana de primer orden. Este es uno de los subtemas del que hablaremos más adelante.

— Si hay algo complejo, plurimodal, de posibilidades ambivalentes, con apariencias paradojas, etc., en el mundo actual, lo es principalmente respecto del hombre en el mundo, y respecto del conocimiento y del lenguaje en el hombre. Teniendo en cuenta que la institución del sistema educativo está inventada principalmente en función del conocimiento a través del lenguaje, no puede sorprender la centralidad del tema que nos ocupa: “relaciones entre las lenguas y los hablantes y la educación”, dentro de este Congreso.

### 3. Predominancia de lo “procesual” en la ciencia contemporánea

Una de las expresiones más conocidas en nuestras disciplinas al respecto, es la de PIAGET que dice que “hemos pasado de la ciencia-estado a la ciencia-proceso”, haciendo referencia a una de las características más sobresalientes de la ciencia contemporánea. Esta predominancia es necesaria, va más allá de lo opcional o de las preferencias, tanto en el mundo teórico como en los mundos empírico y aplicativo. Esto se manifiesta de distintos modos, como por ejemplo:

— En la obsesión por: el origen y desarrollo, la génesis y evolución, la generación, etc., respecto de los distintos temas y subtemas humanos o sociales, como los que ahora nos ocupan, y en todas las disciplinas humanas y sociales, como en éstas que ahora nos interesan. Un ejemplo de ello lo dan los estudiosos que hemos nombrado más arriba.

— La insuficiencia de la ciencia, también de la experiencia cotidiana, basadas sólo en lo directamente observable, se muestra fácilmente ya que no se refiere a los procesos sino a algunos de los posibles resultados finales, tal y como hemos señalado más arriba con las paradojas. Esto se relaciona, también: tanto con la actual obsesión por la “explicación”, como con el nuevo modo de entender la “descripción”; o por la preocupación mayor por el “cómo”, también para dar cuenta del “qué”; etc..

— Es una de las características típicas del quehacer científico dentro del llamado “paradigma cognitivo”, por contraste sobre todo con el paradigma conductista. Desde el punto de vista de la historia de la ciencia, por otra parte, no hay duda respecto de la mayor relevancia de la perspectiva cognitiva en la ciencia actual en general, y sobre todo en las ciencias humanas, en las que ahora nos movemos.

— Lo procesual respecto de lo humano, y por parte del hombre, tiene características específicas: 1) porque el hombre puede intervenir en casi todo tipo de acontecimientos y de procesos, humanos y no-humanos, originando, acelerando, retardando, invistiendo, etc., dichos procesos (de ahí la pertinencia de distinguir, como hace la sociología, entre evolución y cambio sociales); 2) puede planificar, organizar, dirigir, controlar, corregir, evaluar, etc., los procesos, de acuerdo a unas intencionalidades y a unos objetivos; 3) sus posibilidades camaleónicas de ocultación, de disimulo, de aparentar, de contradecir, etc., son enormes, pudiendo a veces elegir el manifestarse según su voluntad, o hacerlo paradójicamente; etc.. Todo esto hace terriblemente complicados el estudio de los temas humanos o sociales, y el estudio de la intervención humana; pero es completamente indispensable recurrir a dicha complejidad, si realmente se pretende entender y explicar los hechos sociales y no quedarse con la descripción de las apariencias. Esto sirve, también, respecto de los temas y subtemas de nuestro interés en este momento.

— La disciplina que quizá más y mejor está estudiando actualmente toda esta complejidad de la actividad humana es la “psicología social”. Una de las razones de ello es su énfasis por integrar: lo filogenético con lo sociogenético, lo psicológico (respecto de lo posible en el hombre) con lo sociológico (respecto de lo posible en la sociedad), etc.. Teniendo en cuenta que la perspectiva de la pluridisciplinariedad, y la de la psicología social, han sido todavía insuficientemente desarrolladas entre nosotros, en relación con la problemática que ahora nos ocupa, el hacerlo más desde ahora puede ser una buena recomendación y proposición.

### 4. Algunas conclusiones

A modo de resumen de lo dicho en este primer apartado, podíamos concluir que:

— Para el estudio tanto de la temática general de este Congreso, como respecto de sus distintos temas y subtemas, como en éste de las “relaciones entre las lenguas y los hablantes y la educación”, es necesario recurrir a una perspectiva pluridisciplinaria, e interdisciplinaria mejor, en la que intervengan, como mínimo: la sociología, la sociolingüística, la política lingüística, la psicología, la lingüística, la psicolingüística, la psicosociolingüística, la pedagogía y la didáctica.

— Es necesario, también, distinguir los distintos temas y subtemas a considerar y establecer las relaciones, de interdependencia o de otro tipo, entre ellos. Teniendo en cuenta que la segunda parte del título de esta ponencia es “propuestas de contenidos”, algunos de los temas a estudiar pertinentes a proponer en este contexto, podrían ser: 1) situación de contacto de lenguas y de culturas; interdependencia entre lengua y cultura; procesos de sí/no plurilingüización y de sí/no pluriculturalización; tipologías de plurilingüismo y de pluriculturalismo; 2) posibles políticas lingüísticas, en situación de contacto de lenguas y de culturas; políticas educativas de plurilingüización y pluriculturalización; distintos tipos de posibles tipologías resultantes; 3) procesos sociológicos, psicológicos, psicosociales, sociolingüísticos, psicolingüísticos, etc., en los procesos de plurilingüización y pluriculturalización; 4) adquisición y uso, en los procesos de plurilingüización y de pluriculturalización; 5) relaciones interpersonales, e intergrupales, en los procesos de plurilingüización y pluriculturalización; 6) objetivos político-educativos y organización del sistema educativo; objetivos educativos y didácticos correspondientes; 7) posibles resultados, y resultados realmente obtenidos (como por ejemplo, tipos de lingüístico-culturales observables), en relación con los temas expuestos anteriormente; etc..

En todos estos temas de estudio, habría que distinguir dos partes: 1ª según la ciencia actual y su aplicación a distintas situaciones de contacto de lenguas y de culturas de nuestro mundo; 2ª respecto de nuestra situación particular en el País Vasco y, más concretamente, en nuestras Comunidades Autónomas bilingües.

— La necesidad de distinguir distintos niveles de análisis y de aplicación en el estudio de todos estos temas. En este sentido, los niveles que podrían proponerse, entre otros son: 1) el político-territorial, en este caso respecto del País Vasco, dentro del cual se deberían de distinguir distintos subniveles, según distintas demarcaciones político-territoriales, como: las Comunidades Autónomas, las comarcas, etc.; 2) el nivel del grupo social, de las relaciones intergrupales, según: la estratificación social, los grupos lingüísticos y culturales de pertenencia (y de referencia), etc.; 3) el nivel de las relaciones interpersonales, según distintos tipos de redes sociales; 4) el nivel del individuo.

— Ir más allá de lo directamente observable, a la hora de estudiar cada uno de los temas. Enfatizar más la explicación de los hechos, de los hechos posibles (sí y no observados), que la descripción de lo que aparece (las apariencias); más, si cabe, las causas y los procesos de tales hechos que dichos hechos o resultados finales; etc.. Dada la complejidad de cualquiera de los temas señalados, acercarse a su estudio multimodalmente.

## 2. RELEVANCIA DEL LENGUAJE

### 1. En la ciencia contemporánea

Otra de las características de la ciencia contemporánea, como consecuencia, entre otras, de las características señaladas más arriba, es la imbricación entre las distintas disciplinas a través de participar en aspectos que tienden a ser considerados como de aplicación universal, como pasa, por ejemplo, con el impacto de algunas teorías, como las de la información, de la comunicación, de la computación, etc.. Uno de estos aspectos es la relevancia otorgada al lenguaje, desde distintos puntos de vista, en casi todas las disciplinas, especialmente en las humanas. Una de las consecuencias de ello es el convertir el lenguaje en objeto científico, en tema de estudio.

En relación con la temática que nos ocupa, las disciplinas pertinentes al respecto pueden estudiar el lenguaje desde estas distintas consideraciones, que podríamos llamar:

1) Consideración directa, estudiando el lenguaje como un objeto científico más entre otros, como se hace desde la lingüística principalmente, pero también desde la sociolingüística, la psicolingüística, etc.;

2) Consideración instrumental, cuando se trata al lenguaje como instrumento participante en otro objeto científico. Por ejemplo, cuando se supone que el lenguaje es el modo de representación por excelencia del conocimiento en general, y del conocimiento simbólico y conceptual en particular; o cuando el lenguaje condiciona los procesos psicológicos (en la percepción, la memoria, la regulación comportamental, etc.); o cuando el lenguaje almacena, y su uso transmite, la acumulación de conocimientos en la historia humana; etc.. En nuestro caso ahora, en la consideración del lenguaje en los temas de estudio señalados más arriba.

3) Consideración indirecta, cuando se recurre al lenguaje como un medio indispensable para el estudio de otro objeto científico. Esto pasa prácticamente en todas las ciencias humanas o sociales, basadas éstas en el uso del lenguaje. Habría que preguntarse aquí lo que esto significa, tanto desde los puntos de vista teórico y empírico, como del aplicativo por ejemplo en el sistema educativo;

4) Consideración análoga, cuando se toma al lenguaje como modelo transferible a otro objeto científico. De modo parecido a como se dan otras transferencias parecidas, como la de la analogía del ordenador, se da también ésta que podríamos llamar "analogía del lenguaje". Ejemplos exitosos de ello: respecto de la memoria, el conocimiento, etc., en la psicología (como predecía CHOMSKY); respecto de los lenguajes computacionales, la inteligencia artificial, etc.;

Es decir, una vez aparece el lenguaje con el hombre, este lo invade todo, de distintos modos, tanto en los aspectos sociogenéticos como en los filogenéticos de la historia humana. Esto se reconoce en la ciencia contemporánea. Algo parecido podría decirse en relación con la problemática general de este Congreso, también respecto de la temática de esta ponencia.

### 2. En la sociedad

La humanidad y el hombre actuales se explican porque son sociales, se organizan en sociedad. La sociedad es posible porque existe el lenguaje. Aseveraciones como éstas pueden entenderse también desde distintos puntos de vista, como:

— El lenguaje es el principal medio e instrumento de socialización, en función de la actividad compartida y de la organización de dicha actividad, en todos los niveles de aplicación;

— Es también el principal instrumento de socialización, porque es el medio de comunicación e interrelación humanas más importante, también de pertenencia al grupo;

— Además es el codificador y organizador por excelencia de todo lo que resulta significativo para el hombre; el medio de representación por excelencia del conocimiento en el hombre;

— Ofrece la posibilidad de guardar, almacenar, todo el cúmulo de conocimientos y experiencias humanas; también, la posibilidad de transmisión social de todo ello, por lo que suele considerársele como un factor extraordinario de adquisición de conocimientos, sobre todo a través de un sistema educativo; en este sentido puede entenderse la maravilla de que muchos de los conocimientos que han costado tanto esfuerzo y tiempo en adquirir por primera vez, puedan transmitirse tan rápida y fácilmente después;

— Además de todos estos aspectos sociogenéticos, no hay que olvidar los filogenéticos, ya que el lenguaje posibilita el principal modo de conocimiento, el conceptual (el más abstracto, formal, relaciona, autónomo, descontextualizado, etc.); en este sentido se puede interpretar la expresión de que el lenguaje es factor de desarrollo cognitivo, y no sólo un factor de adquisición de conocimientos;

— Sigue siendo el medio de influencia social, de regulación comportamental, por excelencia, a todos los niveles;

— En relación al sistema educativo, el lenguaje es el medio, el instrumento, el canal,..., que lo hace posible, desde todos los puntos de vista.

Por todo ello, también ahora nos encontramos con la presencia e invasión del lenguaje en todo lo que es humano y social.

### 3. En el sistema educativo

Como acabamos de decir, sin el lenguaje sería imposible la invención y la existencia del sistema educativo. También ahora se puede decir que todo en el sistema educativo es, directa o indirectamente, lingüístico. Pero todavía más, podríamos considerar que la invención del sistema educativo supone, quizá, el resultado más elaborado y perfecto de la actividad humana en toda su historia, el más típicamente humano por tanto, porque:

— Puede ser un instrumento amplificador del propio instrumento del lenguaje;

— Puede convertirse en un instrumento acelerador del desarrollo cognitivo, y de la acumulación de conocimientos, convirtiéndolo en un factor de evolución filo-socio-genética del hombre de gran magnitud. Desde el punto de vista del desarrollo cognitivo, porque favorece el uso del modo de conocimiento más elaborado, y del conocimiento multimodal (a veces a través de conflictos cognitivos). Desde el punto de vista de la acumulación de conocimientos, porque su organización está en función de la transmisión de conocimientos y de la generalización de dicha transmisión;

— Puede convertirse también en el instrumento acelerador de la evolución filo-socio-genética humana más importante actualmente por su tendencia a la generalización (desde la

obligatoriedad, respecto de todos los individuos, durante cada vez un tiempo más largo y cada vez en más grupos humanos).

Precisamente por eso el sistema educativo es especialmente sensible a todo lo relacionado con el lenguaje, las lenguas en presencia, lo relacionado con las lenguas como pasa con la cultura, etc..

— Se manifiesta como el instrumento principal para la consecución del modelo social y de los objetivos sociales más importantes. Esto, también respecto de los objetivos lingüísticos-culturales, como: la generalización del euskara y la normalización lingüística, la integración socio-cultural, la democratización, etc..

#### 4. Conclusiones

— Recalcar la relevancia, tanto teórico-científica como social, del lenguaje, sobre todo respecto del sistema educativo, y del propio sistema educativo, principalmente en relación con los objetivos político-sociales, la preocupación principal de este Congreso;

— El reconocimiento de dicha relevancia debería de manifestarse en todos los aspectos relativos al sistema educativo. Convendría quizá recalcar la importancia del “uso”, enfatizando ahora el uso de las lenguas y de los contenidos culturales directamente en la educación; se trata de una educación “en”, y no sólo “de”;

— También puede convenir señalar ahora que casi todo lo mencionado en las conclusiones del apartado anterior puede ser estudiado desde la perspectiva del uso del lenguaje, y respecto del sistema educativo.

### 3. SITUACION DE CONTACTO DE LENGUAS Y DE CULTURAS. RELACIONES ENTRE LOS DISTINTOS GRUPOS LINGÜÍSTICOS Y CULTURALES

#### 1. Lengua y cultura

Por todo lo dicho hasta ahora, es fácil de entender que existe una estrecha interrelación entre lengua y cultura y, por tanto, la conveniencia de señalarla. Aunque no es éste el lugar adecuado para alargarnos en los distintos modos de entender la cultura y la naturaleza de dicha interrelación entre lengua y cultura, sí lo es para enfatizar la existencia de dicha interrelación. Solamente recordar:

— Que el “lenguaje” es medio, instrumento, resultado, origen (sobre todo actualmente),..., de la vida en sociedad, tanto respecto del grupo como respecto del individuo, y tanto hoy como en la historia de la humanidad;

— Que la “cultura” puede entenderse de modo parecido al señalado respecto del lenguaje;

— Que una de las diferencias, entre otras, que han sido señalarse entre sí sería la de suponer que la cultural es algo más general que el lenguaje, que incluiría (en relación de inclusión) al lenguaje y al resto de manifestaciones de la vida en sociedad: 1) conjunto de procesos y de resultados de la vida en sociedad, acumulados en la historia de cada grupo humano; 2) conjunto de tendencias, hábitos, estilos, etc., respecto de la vida en sociedad que caracterizan actualmente a cada grupo humano;

— Que, por ello, generalmente (aunque no necesariamente) la identificación grupal y las diferencias intergrupales

basadas en el lenguaje lo son también respecto de la cultura, y a la inversa, de modo que la lengua y cultura propias suelen darse muchas veces a la vez en un grupo humano, tanto respecto del mantenimiento lingüístico-cultural, como respecto del cambio lingüístico-cultural, o como cuando se dan distintos tipos de contacto lingüístico-cultural. En relación con nuestro caso particular, ésta es nuestra situación en el País Vasco; por ello, resulta más adecuado hablar de lengua y cultura a la vez, en relación con esta temática, sobre todo al referimos al mundo del sistema educativo.

#### 2. Situación de contacto de lenguas y de culturas

La “situación de contactos de lenguas y de culturas” es una expresión lexicalizada, un tecnicismo, respecto de un tema ampliamente estudiado ya en las distintas disciplinas señaladas más arriba (también en otras: la antropología, historia, geopolítica, etc.), tanto teórica como empíricamente.

Tampoco podemos ahora detenernos en mostrar los distintos modos de entender la “situación de contacto de lenguas y de culturas”, o los distintos aspectos considerados respecto de dicha situación, transmitidos por la literatura sobre esta problemática. A pesar de ello, nos gustaría destacar aquí algunas cuestiones, teniendo en cuenta principalmente al sistema educativo:

— El contacto de lenguas y de culturas puede darse realmente a distintos niveles de aplicación social, respecto de nuestro contexto por ejemplo, de más a menos general en una relación de inclusión: Europa, el Estado (¿la comunidad lingüística vasca?), la Comunidad Autónoma, los grupos sociales y los individuos; puede darse, también, dentro y entre estos niveles distinguidos. Pero el significado técnico con que es utilizada esta expresión en la ciencia, y también en esta ponencia, es más limitado, ya que sólo se refiere: 1) al llamado nivel político-territorial, en nuestro caso el Estado y la Comunidad Autónoma, y 2) a las relaciones interlingüístico-culturales internas a dicho nivel político-territorial, con incidencia, por tanto, sólo respecto de los niveles inferiores correspondientes.

Si nos referimos al nivel del Estado español, nos encontramos con que existe una situación de contacto de varias lenguas y culturas muy desequilibrada y compartimentalizada, que no se manifiesta en un plurilingüismo ni pluriculturalismo generalizados, sino a la inversa, y así se refleja en el sistema educativo. Dentro de la Comunidad Autónoma Vasca, la situación es también muy desequilibrada, bastante menos compartimentalizada y por tanto más heterogénea, en la que se manifiestan todas las posibilidades de combinación matemáticas lingüístico-culturales, también en el sistema educativo.

— No es lo mismo contacto de lenguas que bilingüismo o plurilingüismo, del mismo modo que tampoco es lo mismo el contacto de culturas y el biculturalismo o pluriculturalismo. De hecho, tanto en general, como también en nuestro caso, pueden finalmente darse todo tipo de bilingüismos, plurilingüismos y monolingüismos; también de biculturalismos, pluriculturalismos y monoculturalismos; y también de distintas combinaciones entre lo lingüístico y lo cultural (bilingüismo-biculturalismo, bilingüismo-monoculturalismo, monolingüismo-biculturalismo,...). A pesar de ello, sólo pueden explicarse todos estos resultados finales actualmente, y predecir el futuro, procesualmente, desde las características de cada situación de contacto de lenguas (su origen, historia, organización, objetivos, planificación, modos de intervención, etc.).

— Siguiendo con el énfasis que en esta ponencia se da a lo procesual, y entendiendo lo procesual humano del modo complejo señalado más arriba, se puede decir que es algo lo que sabemos en general y que es poco lo que sabemos respecto de nuestra propia situación; he aquí otra proposición de estudio a realizar. De todos modos, peor que saber poco es no estar seguro de lo que se sabe, el saber ambiguamente, sobre todo si se refiere a algo que atañe de modo importante a la propia situación, que es lo que parte ocurre.

Así, por ejemplo, no parece que haya una correspondencia clara entre: 1) los procesos lingüístico-culturales que se siguen en el sistema educativo vasco, 2) los objetivos que se dicen se persiguen y 3) los resultados que se obtienen (aparentemente al menos). Esto puede resultar llamativo, ya que esta situación desconcertante contrasta con muchas otras situaciones bastante más claras, incluso respecto de problemas parecidos como el de las lenguas y culturas (respecto del inglés, por ejemplo) en la educación, o respecto de otros aspectos del sistema educativo. He aquí otro conjunto de temas a estudiar.

### 3) Relaciones entre los distintos grupos lingüísticos y culturales

Además de estudiar esta problemática desde el nivel de análisis y de abstracción del contacto de lenguas y de culturas, es importante hacerlo también desde otros niveles, como los niveles más concretos de los usos lingüísticos y culturales. Algo parecido puede decirse también de los niveles de aplicación que conviene estudiar; respecto de los usos, son importantes los niveles de las relaciones intergrupales e interpersonales (las redes sociales). Estos dos niveles de aplicación pueden resultar apasionantes, porque ocupan un lugar intermedio entre los distintos niveles (más generales y más particulares) y pueden observarse en ellos más fácilmente los procesos relativos a las situaciones de contacto.

Es la psicología social (también ocupando un lugar intermedio entre las disciplinas de nuestro interés, algunas de perspectiva más general y otras más particular) una disciplina especialmente adecuada para el estudio de los procesos, y otros aspectos, intra e intergrupales: formación, funcionamiento, permeabilidad, flexibilidad, evolución, conflicto, si/no mantenimiento, movilidad, integración, percepción, etc.. Todas estas cuestiones pueden considerarse como otros tantos contenidos de interés a estudiar en la temática que nos ocupa.

Respecto del sistema educativo, se dan algunas características de grupalidad especiales que hay que tener en cuen-

ta, y saber aprovechar, como: su generalidad poblacional, su obligatoriedad, su necesidad en relación con otros dominios de funcionamiento social importantes en la vida social (como con el mundo del trabajo), respecto de la población infantil y joven, su gran receptividad y maleabilidad, su utilizabilidad en función de los grandes objetivos sociales de cada grupo social, su mayor transparencia, etc..

Precisamente por eso el sistema educativo ocupa un lugar central en la organización y transformación sociales. También un lugar central respecto de la temática de nuestro interés ahora. Por todo ello, ofrece un contexto privilegiado en función de todos los grandes objetivos sociales, también de los objetivos lingüísticos y culturales de la normalización lingüístico-cultural; y a la inversa, el objetivo de la normalización lingüístico-cultural en un grupo humano exige la primacía de su anclaje en el sistema educativo. Eso también en nuestro caso concreto. Este es otro modo de entender el sistema educativo como el instrumento de actividad humana y de desarrollo social (filosociogenéticos) por excelencia,

### 4. REFLEXIONES FINALES

Esta ponencia ha pretendido adaptarse al contexto de este Congreso, en distintos sentidos: 1) ofreciendo una panorámica global y general en relación a la temática propuesta (señalada en el título); 2) una panorámica de su enorme complejidad y de la necesidad de contemplar dicha complejidad en su estudio e interpretación; 3) enfatizando los aspectos previsiblemente menos utilizados entre nosotros, evitando el repetir lo que se supone demasiado tratado, a la vez que recalcando los aspectos importantes pero inusuales en el contexto de este Congreso,

Un objetivo perseguido en esta ponencia ha sido llamar la atención en los modos a utilizar para el estudio, la comprensión, la explicación, etc., de los temas de nuestro interés, y no tanto el de proponer o desarrollar un amplio conjunto de temas y subtemas de estudio. A pesar de ello, esperamos que hayamos hecho suficientes referencias a los temas concretos, de modo que lo dicho resulte comprensible.

Otro objetivo de esta exposición es ofrecer unas bases más seguras y unas perspectivas innovadoras para el planteamiento del estudio de la problemática general de este Congreso y de la temática de esta ponencia. Es decir, colaborar en el avance del conocimiento científico (relevancia científica) entre nosotros respecto de nuestra propia situación lingüístico-cultural, para utilizarlo después en beneficio de nuestra sociedad (relevancia social del quehacer científico).