

Some comments on the English- Spanish bilingual- bicultural education program in Zelaya Sur

**Tim Shopen, Australian
National University,
Linguists for Nicaragua**

January 5-10, 1987 in Bluefields, Nicaragua, Linguists for Nicaragua, working through CIDCA (Centro de Investigaciones y Documentación de la Costa Atlántica) and MED (Ministerio de Educación), conducted a workshop for 70 educators from the English-Spanish bilingual-bicultural education program in Zelaya Sur. There 25,000 Nicaraguans speak a variety of English as their first language, an English-based Creole. I came to this experience from Australia where I have done work on bilingual education with Australian Aboriginal people.

At the workshop I worked with teachers preparing the first texts in Nicaraguan English to be used in the schools. We made a major innovation by writing Nicaraguan English in standard English spelling. This practice should be discussed with people in the community. If the idea gains approval it can have important consequences for the education program.

GOALS

The program aims to teach the children International English. International English can bring great benefits. In an interview reported in Wani and speaking of standard International English, Ray Hooker has said (Wani Numero 2-3 dic-mayo 1985, p. 56):

In the area of the world where we live, knowledge of English is an advantage for us in many situations. The country needs lots of speakers of English, lots of writers of English. For example, with translations most translators are people from abroad; there's definite lack of people who handle the language. Our diplomats need to know English, the people who conduct our foreign trade must know English well. Also, the most modern technical books are first published in English before being published in any other language. So to know English is definitely an advantage.

But International English differs in significant ways from Nicaraguan English. Together with Spanish, this means the children are expected to learn two language varieties which are not native to them. The Spanish-English program involves three distinct language varieties, International English, Nicaraguan English and Spanish. This must be understood for coherent planning.

What the children are being asked to do is harder than in many other bilingual programs where there are just two language varieties, one of them the one the children come to school speaking and only one unfamiliar. In this respect the English-Spanish program may be more difficult than the programs for Miskito or Sumu children.

The teachers in this program are themselves speakers of Nicaraguan English. They can approximate International English to varying degrees in careful speech and writing. Although they can help them learn some of its features, most of them cannot provide models for the children in this variety. Until they have the opportunity to improve their speaking ability, the main source of International English for the children will be from written materials. Most oral work is in Nicaraguan English, most written work in International English. This imbalance is a problem. There should be effective work on oral and literacy skills in both varieties of English.

The program faces a second problem different from any faced by the Miskito and Sumu programs, the relative status of the two varieties of English, Nicaraguan English and International English. This is a sensitive issue because the language and culture of English-speaking Nicaraguans is a principal source of identity and pride, but something which has not always had the most respected social status, even among these people themselves. In the same interview, Ray Hooker expressed the attitude

speakers of Nicaraguan English should have in learning International English. Referring to Nicaraguan English as Creole, he said:

For me the important thing is going to be that you're going to train people not to be ashamed but to be proud that they are speakers of Creole, that they are Creole. Creole is definitely not going to disappear, people are going to have both Creole and standard English and they'll know that they must learn standard English as a means to future achievement in the wider world in which they must become involved.

So great benefits will come from International English, but young people must learn it in a way which will not jeopardize their pride or their sense of identity. Primary education should enable them to realize their best capacities. They should go on to higher education, do work needed in their communities and contribute to the development of Zelaya Sur. The autonomy program makes it important for Costeño communities to have capable leaders; education should encourage young people towards this role and provide them with skills to fulfill it. They need a purposeful context for learning, and for this it is essential that their language and culture be put in a favorable light, making them proud of their heritage and confident of the abilities they bring with them from their homes.

If the teachers convey enthusiasm to the children for learning International English, all the better. But they should be just as positive towards their own variety of English. From a linguistic viewpoint, the two varieties are different; here is no relevant sense in which one is better than the other. They differ in how useful they are in various circumstances. International English gives people access to a wide range of information and contacts, and greater job possibilities; however, Nicaraguan English is very useful along the Atlantic Coast. In fact, to do good work there, people coming from the outside must gain familiarity with Nicaragua English. Both varieties are good and will be used for different purposes.

When children express themselves in their native English, they should not be made to feel they have done something wrong. Whenever they express themselves well they should be praised. If they are practicing International English, teachers can help them with corrections, but the spirit should be "This is the way to speak (or write)

when you use International English," never "This is the only way to speak (or write)."

VERNACULAR LITERACY

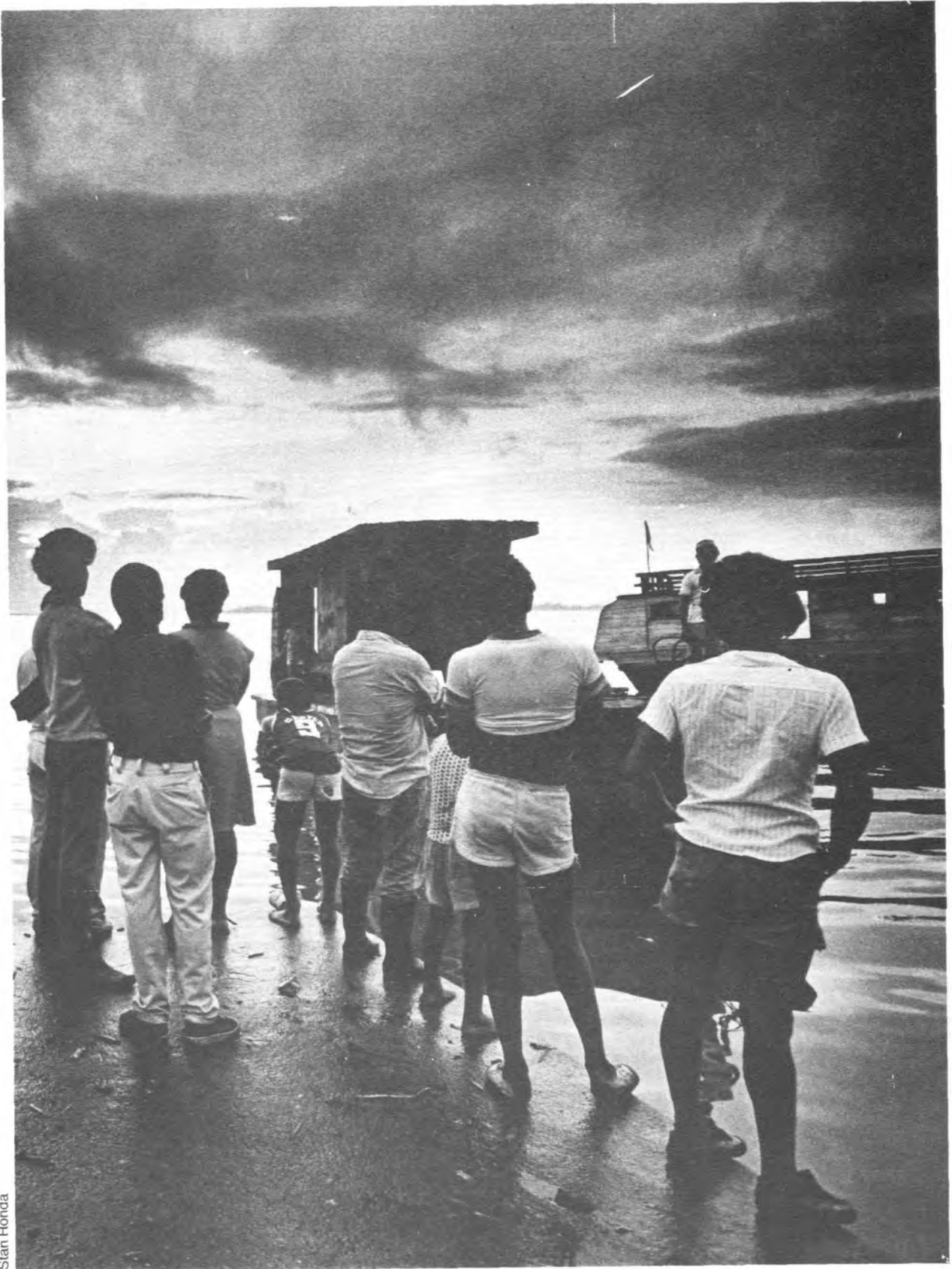
Although it expresses the culture of many Costeños, little has been written in Nicaraguan English. There is much worth writing down, and it can help community development. Literacy has value within cultural groups as well as between them: a key concept here is what Ferguson calls *vernacular literacy*, the ability to perform reading and writing behaviors in one's native language to exchange messages within a social group. If vernacular literacy can grow in Costeño communities, it will be a powerful resource for economic, political and cultural development as it has been elsewhere in Nicaragua. The national literacy campaign has contributed to one of the important themes of the Nicaraguan revolution, self-reliance.

Cook-Gumperz has said that while functional literacy is the ability not only to read, write, and calculate, it essentially concerns the ability to use these skills to generate new literate materials and new understanding (*The Social Construction of Literacy*, CUP 1986). Heath discusses the importance of people being able not just to read and comprehend, but being able to 'take from books', making the content of what they have read their own so that they can use it in new and original ways (*Ways with Words*, CUP 1983). Literacy is a part of action. People use it to shape the world around them and determine the course of their lives. It is not just a passive activity to absorb information supplied by someone else. Literacy in International English will give Nicaraguans access to a wide world of thought, but they must make it their own and go on to express new thoughts. When the audience is other Costeños, they should write in Nicaraguan English.

SPELLING

There should be more writing and publication in Nicaraguan English. How it is written is a critical question. Writing is a conventional activity for which people can make choices. Costeños can choose which spelling system they will use for writing Nicaraguan English.

Until now a practice has existed of writing Nicaraguan English in a manner that makes it appear particularly exotic. For example (Wani No. 4, julio-sept. 1986 38):



Stan Honda

*...me fraid we no unnastan dem ting...
we have a program foar peeple like you...*

But the same words can be written in standard English spelling:

*...me afraid we no understand them thing...
we have a program for people like you...*

There are two internationally recognized standards for spelling English, the British and the American. With a few exceptions such as **honour/honor**, and **centre/center**, they are the same. Millions of people use what is essentially the same spelling system for English even though they pronounce the words in many different ways. It facilitates communication and leaves people around the world in no doubt about how to write words. Although the spelling is sometimes inconsistent (e.g. **ph/f** and **o/oa** in **phone/foam**), it is an established system. A reform is needed, but until there is a universal revision, it is advantageous to conform to this standard.

Standard English spelling allows for variation in pronunciation, variation between speakers and variation within words. It represents elements of meaning by the same spelling, even when they pronounced differently. For example, the verb **create** and two nouns formed from it:

create creature creation

If these words were written 'phonetically', they would be harder for English speakers to read:

create creechure creashion

In all languages speakers vary their pronunciation of words in different contexts. English is no exception, yet in standard spelling words are usually spelled the same everywhere. In Nicaraguan English, however, people have written the same word in different ways in an attempt to make the representation 'phonetic'. Consider the two spellings that follow for the word **he** (*Wani* No. 4, julio-sept. 1986: 38):

...h^ə will attend you. Wilson ass dis an 'e ass dat den 'e tel me Sunday 'e going visit we paan de faam...

The habit of pronouncing the word **he** without the **h** is common among all English speakers. Most English speakers will pronounce **he** with the **h** in "He went", but without it in "Did he go?", yet they always write it as **he**. Why do otherwise in Nicaraguan English?

Many more comments are possible. In the above passage, the word 'farm' is spelled **faam**, presumably because the speaker did not pronounce an **r**. Most English speakers in Great Britain, and fully a third of those in North America would say **faam**, yet they all write **farm**. There is no need to treat the Nicaraguan rendition of this word any differently.

We can use standard spelling for Nicaraguan English without changing its structure. The above passage would be written as follows:

...he will attend you. Wilson ask this and he ask that, then he tell me he going to visit we upon the farm...

Sometimes words have distinctive structure and in such cases speakers of Nicaraguan English should decide on the spelling. An example appears in the story **The Golden Fish**, which we transcribed in our workshop:

...every day he goes out fishing...

Here the verb form is derived by adding **-ing** to the noun **fishing**. We considered **fishinging**, but decided to spell the word as you see it above, **fishing**. Sometimes there are words unknown in International English. Another story we transcribed, **Brother Anancy and the Monkey-them**, had such a word, one we agreed to spell as **unu**:

Fellow is unu eating my plantain.

This word has a meaning similar to that of **all**. Such words are important to the distinctive character of Nicaraguan English.

There is a pedagogical motivation for this approach: reading and writing in Nicaraguan English will give people practice in the same spelling system they will use for International English. It might be easier for an illiterate person to learn to write Nicaraguan English in a spelling devised for just that language variety, but when the ultimate goal is International English, standard spelling is an investment worth the effort.

From our conversations with the teachers at the Bluefields workshop, we understand that English-speaking Costeños would greatly prefer to see their language variety in standard spelling. There is good reason why this should be so, and that will be the subject of the next part of this essay.

NICARAGUAN ENGLISH VS. MISKITU COAST CREOLE: THE QUESTION OF LANGUAGE IDENTITY

Throughout this essay I have been using the term *Nicaraguan English*, not the term which

is sometimes used, *Miskito Coast Creole*. English speaking Nicaraguans can call their language variety "Creole", or they can call it "English". Both names are good. When they call it "Creole", they emphasize its distinctive character, and when they call it "English", they identify themselves as speakers of a major world language. With either name, they have a strong sense of identity with other English speakers.

Around the world, language identity is decided on social and political grounds. Consider Trudgill's discussion of a Western European example and his notions of *autonomy* and *heteronomy* (*Sociolinguistics*, Penguin 1983, pp. 15-16):

...Dutch and German are known to be two distinct languages. However, at some places along the Dutch-German frontier the dialects spoken on either side of the border are extremely similar. If we choose to say that people on one side of the border speak German and those on the other Dutch, our choice is again based on social and political rather than linguistic factors. This point is further emphasized by the fact that the ability of speakers from either side of the border to understand each other will often be greater than that of German speakers from this area to understand speakers of other German dialects from distant parts of Austria or Switzerland. Now, in attempting to decide which language someone is speaking, we could say that if two speakers cannot understand one another, then they are speaking different languages. Similarly, if they can understand each other, we could say that they are speaking dialects of the same language. Clearly, however, this would lead to some rather strange results in the case of Dutch and German, and indeed in many other cases.

The criterion of 'mutual intelligibility', and other purely linguistic criteria are, therefore, of less importance in the use of the terms language and dialect than are political and cultural factors of which the two most important are autonomy and heteronomy. We can say that Dutch and German are autonomous, since both are independent, standardized varieties of language with, as it were, a life of their own. On the other hand, the non-standard dialects of Germany, Austria and German-speaking Switzerland are all heteronomous with respect to standard German, in spite of the fact that they may be very unlike each other and that some of them may be very like Dutch dialects. This is because speakers of these German dialects

look to German as their standard language, read and write German, and listen to German on radio and television. Speakers of dialects on the Dutch side of the border, in the same way, will read newspapers and write letters in Dutch, and any standardizing changes that occur in their dialects will take place in the direction of standard Dutch, not standard German.

On both linguistic and social grounds, Nicaraguan English can be considered a dialect of English. (Here I am using the term 'dialect' as linguists use it, meaning a variety of a language with distinct grammar, pronunciation and vocabulary. Everyone speaks a dialect in this sense, including the queen of England.) Adult English speakers in Bluefields can communicate quite well with people from other English-speaking countries. That satisfies the linguistic criterion, but the criterion of overriding importance is social. Nicaraguan English is *heteronomous* with respect to standard International English. Costeños regard this variety as their standard. They want their children to learn it in school. They listen to it on the radio and in movies. They shift towards it when they write and when they speak in formal registers. They make standardizing changes in that direction. It is perfectly consistent then that they would prefer the standard spelling system. It makes their language variety *look* like English.

Speakers of Nicaraguan English want to emphasize cultural autonomy from the Spanish-speaking majority around them, and their link to International English gives them some legitimacy in this regard. By contrast, there are two English-based creoles in Australia, each with 25,000 speakers. These people also want to emphasize their cultural autonomy from the majority, but in this case the majority language is English, and so this leads them to call their language varieties only by separate names, not English. As one might expect, they have adopted different spelling systems.

COMPLEMENTARY USES OF NICARAGUAN ENGLISH AND INTERNATIONAL ENGLISH IN THE SCHOOL

One should distinguish between self-expression and practice in a new language variety. From teachers I understand that in school children speak Nicaraguan English but are expected to write in only International English. In fact, for both speaking and writing it would be good to distin-

guish between different kinds of tasks and use both varieties. Self-expression is an important part of education. The children should be able to use a language variety in which they *can* express themselves. When they begin school, the children's capacity for self-expression in International English will be zero. Self-expression in Nicaraguan English should be recognized in the curriculum and encouraged in speech and in writing by the teachers at all stages. At the same time the children should learn to express themselves in International English.

One should also distinguish between writing and copying. Writing is self-expression with the alphabet. In successful writing one can convey an original message to someone else. To become literate, children must learn to write as well as copy. When they begin school, children can only copy in International English. To write they should be encouraged to use Nicaraguan English at first, then both English varieties later on. It will be a triumph when a first grader writes something other children understand. They will have communicated with the English writing system and this will encourage them for further hard work.

Reading and writing in Nicaraguan English—with standard spelling—will be complementary to the goal of reading and writing in International English. There are at least three reasons for this:

- (1) The work will be in a language variety with which the children are familiar, so that they will have just one initial task, learning how to understand the written symbols. By contrast, with International English the children have to do two things at once, learn to understand the written symbols, and learn to understand International English.
- (2) Much of the skill the children gain at literacy in their native language variety can be transferred to International English, especially if the same spelling system is used.
- (3) Nicaraguan English has things of great literary value—stories, proverbs, riddles and songs—that deserve a place in education, important cultural heritage for children who need a secure sense of identity with which to approach the acquisition of new language varieties and knowledge of a wider world.

COMMUNITY PARTICIPATION

A strength of the English-Spanish program is that all the teachers are speakers of Nicaraguan

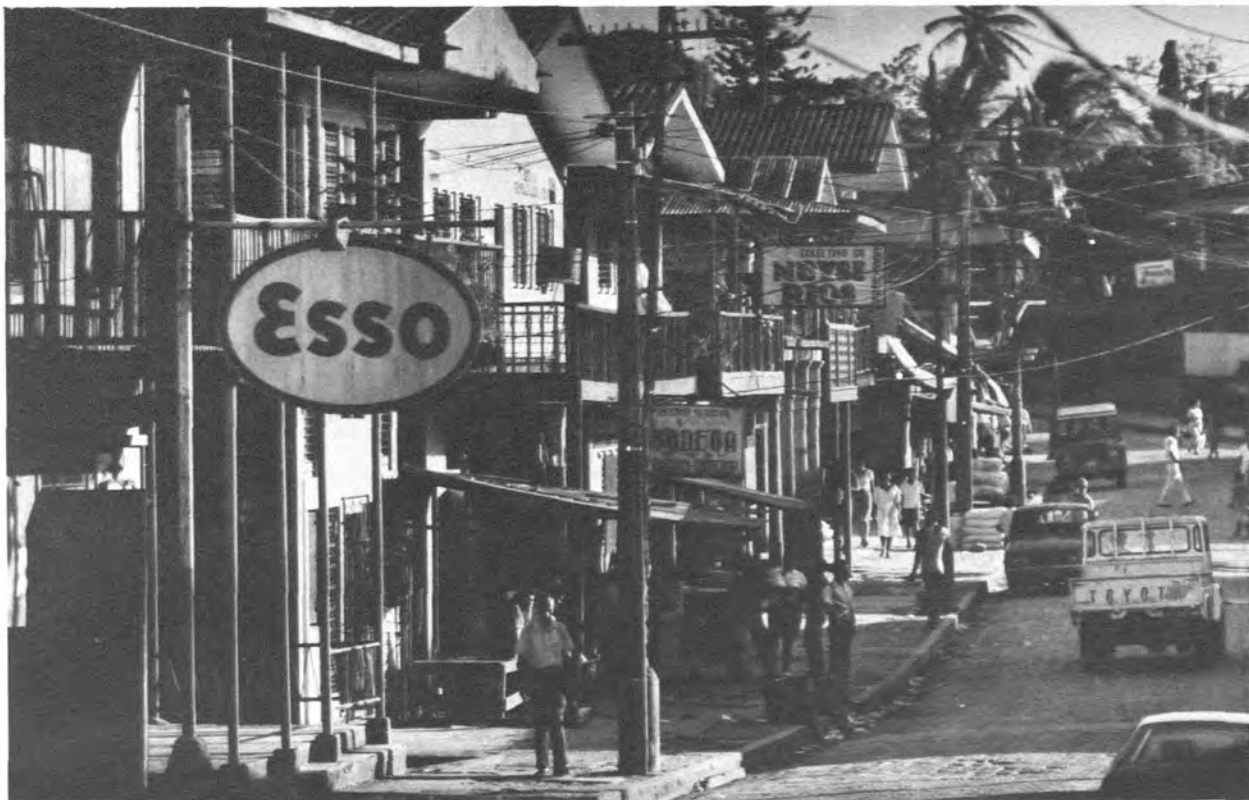
English and come from the same communities as the children. The teachers can provide good cultural input. Nevertheless, great benefits can come from inviting parents and others in the community to participate in the school. In every community, there are good story tellers, people, who can talk about the work they do or about the history of the Atlantic Coast, people who can give the children instruction in traditional skills. Learning this way will enhance the children's education and give them respect for their culture. Some of this material can be written down and shared with people in other places.

The participation will vary depending on the people who are available and their free time. It might involve special scheduling, but it can also be part of already scheduled work. People can join in lap reading, reading books with children sitting nearby or in their laps who can follow the words as they hear them read, and later who can do some of the reading themselves. This can be done by adults and also by older children and teenagers who are good readers. Alone, teachers cannot give such individual attention. The children gain from the personal contact: they see others besides their teachers who can read and can feel something of the pleasure it gives them.

The school schedule should be flexible enough to allow several hours a week to be with people in the community, including excursions or activities in the classroom. These events can lead to follow-up activities where the children discuss, write or draw about their experiences.

The exchange of ideas and performances can go both ways. Community members will be pleased by presentations of schoolwork by the children, or artistic events such as plays or musical performances. All this will build support for the schools in the community. When the community is invited into the school, then the school will be invited into the community. This will encourage a situation where community members take responsibility. This will encourage a situation where community members take responsibility and initiative for the children's education and not just teachers and the government.

Discussion with teachers in Bluefields in January 1987 gave us the impression that there has been relatively little participation from the community in the English-Spanish bilingual program. It may be that people are used to the situation that existed in the long period when children were educated in Spanish only and adults speaking



Stan Honda



Stan Honda

minority languages couldn't be part of school activities. But now the children's community and culture can be a part of their schoolwork. What better upbringing can they have than when teachers and community members work together for their education?

CONCLUSION

If the suggestions made here have value, then the Ministry of Education should initiate discussions about them with community members. If the major points gain approval, there is important work to be done. There will be two main ingredients for success: teacher training, and an active, cooperative relationship in a community-based school program, one where there is a close relationship with adult education programs.

The Ministry should initiate workshops for teachers with a two-pronged attack. First the teachers should continue to improve their oral and literacy skills in International English; second, they should work to develop the resources they already have at their command in their own language and culture. Their social, cultural and educative roles should be a matter of community concern. Community leaders should be involved in these workshops. Activity should include:

- (1) Discussion with community members of ways to make the program truly community-based, with an examination of the teachers' role from the perspective of the community,
- (2) Practice at writing Nicaraguan English with standard spelling,
- (3) Sharing of materials in Nicaraguan English already collected,
- (4) Planning a curriculum that includes work on literacy skills in Nicaraguan English in a way that facilitates the acquisition of literacy skills in International English. The overall plan should be for *English literacy* with phase 1 focusing on self-expression in Nicaraguan English and phase 2 self-expression in both Nicaraguan English and International English.

In both phases the children should be learning the rules of the English spelling system.

The prospects for English-Spanish bilingual education on the Atlantic Coast are excellent. Already this program has gained marked improvement in school attendance, where many children are doing schoolwork for the first time in a language that they can understand. The autonomy program emphasizes self-reliance and the value of cultural diversity; these themes are in full harmony with national goals. Ethnic minorities in Nicaragua are in a fortunate situation. They have the support of their government in their quest for cultural integrity. In many other parts of the world speakers of minority languages either have no bilingual education or if they have it, do not get good support or encouragement from the majority. Advances in education have been made on the Atlantic Coast under the most difficult circumstances. The United States Government is trying to crush the revolution because of the example the Nicaraguan people are setting for the rest of the world. But many people around the world already know about what has been accomplished in Nicaragua and have gained inspiration from it. Nicaragua, we give you our support, we look forward to new successes in the future.

REFERENCES

- Cochran-Smith, M. (1984) *The Making of a Reader*. Norwood, N.J.: Ablex Press.
- Cook-Gumperz, J. (1986) Literacy and schooling: an unchanging perspective?, in J. Cook-Gumperz ed., *The Social Construction of Literacy*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 16-44.
- Crowley, T. and Rigsby, B. (1979) Cape York Creole, in T. Shopen, ed., *Languages and Their Speakers*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, pp. 152-207.
- Dixon, R.M.W. (1980) *The Languages of Australia*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Ferguson, C. A. (forthcoming) Literacy in hunting and gathering society: the case of the Diyari.
- Heath, S. B. (1983) *Ways With Words*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Torres, R. M. (1985) *Nicaragua: Revolucion Popular, Education Popular*, editorial linea.
- Trudgill, P. (1983) *Sociolinguistics*, Penguin Books.



Claudia Gordillo

Algunos comentarios sobre el programa de educación bilingüe- bicultural inglés- español en la región autónoma del Atlántico Sur

**Tim Shopen
Universidad Nacional
de Australia**

El Ministerio de Educación de Nicaragua y el CIDCA organizaron del 5 al 10 de enero de 1987 en Bluefields, un taller para capacitar 70 maestros del programa de educación bilingüe inglés-español en el Atlántico Sur. La población a beneficiarse con este programa educativo es de aproximadamente 25,000 nicaragüenses que hablan como lengua materna el inglés creole.

En el taller, los maestros prepararon los primeros textos transcribiendo a la ortografía del inglés internacional el inglés nicaragüense. La idea era someter los resultados a la opinión popular y posteriormente ensayar esa metodología en las escuelas de la región.

OBJETIVOS DEL PROGRAMA BILINGUE

El programa tiene como objetivo enseñar a los niños el inglés internacional. El conocimiento y dominio del inglés internacional puede suponer grandes beneficios. Ray Hooker, refiriéndose al inglés internacional o estandard, dice:

"En el mundo en que vivimos, el conocimiento del inglés resulta ventajoso en muchas situaciones. El

país necesita de muchas personas que dominen el inglés, muchas personas que escriban inglés. Por ejemplo, para efectos de traducciones, muchos traductores son personas de afuera, hay una escasez de personas que dominen el idioma. Nuestros diplomáticos necesitan saber inglés, las personas que están a la cabeza de nuestro comercio exterior deben saber buen inglés. También gran parte de los textos de técnica moderna se publican primero en inglés y luego son traducidos a otro idioma. Entonces saber inglés es en definitiva ventajoso". (WANI, No. 2-3 1985).

Sin embargo, el inglés internacional difiere significativamente del inglés nicaragüense. Eso significa que los niños deben aprender dos variedades lingüísticas, el español y el inglés estandar además de su lengua materna. El programa bilingüe inglés-español en realidad implica aprender tres variantes lingüísticas diferentes; el inglés internacional, el inglés nicaragüense y el español. Esa situación tiene que comprenderse a fin de elaborar una planificación coherente.

Por lo tanto, la tarea que confrontan los alumnos de este programa es más difícil que la de otros programas bilingües donde únicamente se desarrollan dos variantes lingüísticas, la lengua materna de los niños y una segunda lengua que les resulta desconocida. En tal sentido el programa bilingüe inglés-español podría ser más difícil que los programas bilingües en miskito o sumu.

Los maestros del programa bilingüe inglés-español hablan el inglés nicaragüense. Cuando esos maestros hablan o escriben cuidadosamente su lenguaje, éste se aproxima al llamado inglés internacional. En tal sentido aunque pueden enseñar a sus alumnos algunas de las características del inglés internacional la mayoría de ellos no pueden servir como modelos en esa variedad del inglés. En esa situación los alumnos utilizan como base materiales escritos en inglés internacional para aprender esa variedad hasta que los maestros tengan un mejor dominio de la lengua.

La mayor parte de la comunicación oral en el aula se da en inglés nicaragüense, mientras que la mayoría de los trabajos escritos se realizan en el inglés internacional. Ese desequilibrio es un problema, por eso debería desarrollarse un trabajo oral y escrito tanto en el inglés internacional como en el inglés nicaragüense.

El programa enfrenta, además, un segundo problema distinto al que tienen los programas en

miskito y sumu. Ese problema es el status social diferente del inglés internacional y el inglés nicaragüense. El tema es delicado porque la lengua y cultura de los nicaragüenses angloparlantes es una de las fuentes principales de su identidad y orgullo étnico, aunque esa lengua y cultura no siempre han recibido el debido respeto y reconocimiento social aún de parte de los mismos creoles. En la entrevista ya mencionada, Ray Hooker explicó la actitud que deben tener los hablantes del inglés nicaragüense respecto al inglés internacional. Hablando del inglés nicaragüense como creole, dijo:

"Para mí lo importante radica en que se va a enseñar a las personas a no sentirse apenadas, más bien orgullosas de ser creole-parlantes y de su identidad creole... En definitiva el inglés creole no desaparecerá. La gente tendrá tanto el creole inglés como el inglés estandar y se darán cuenta que aprender inglés estandar será un menester para futuros logros en el amplio mundo en que deberán desenvolverse", (WANI, No. 2-3, 1985).

El inglés internacional puede acarrear grandes beneficios, sin embargo los jóvenes deben aprenderlo de tal forma que no perjudique su orgullo ni su identidad. La educación primaria debe darles las condiciones necesarias para poner en práctica sus mejores capacidades. Deben acceder a la educación superior, hacer el trabajo que se necesita en sus comunidades y contribuir al desarrollo del Atlántico Sur.

El proyecto de autonomía exige que las comunidades costeñas tengan dirigentes capaces. El sistema educativo debería estimular a los jóvenes a desempeñar ese papel y además proporcionarles las herramientas necesarias para cumplirlo. Los jóvenes necesitan un contexto estimulante para aprender. Por eso es fundamental que su lengua y cultura se presenten positivamente haciéndoles sentir orgullosos de su herencia cultural y de las habilidades que han aprendido en sus hogares.

Si los maestros transmiten a sus alumnos entusiasmo por aprender el inglés internacional sería excelente. Sin embargo, deberían transmitir el mismo entusiasmo por conocer su propia variedad de inglés. Desde el punto de vista lingüístico las dos variedades son distintas y carece de sentido afirmar que una variedad es mejor que la otra. Lo que cabe es escoger el contexto en que se quieren utilizar. El inglés internacional proporciona mayor



acceso a una cantidad de información, contactos sociales y mayores posibilidades de empleo. Sin embargo, el inglés nicaragüense es muy útil en la Costa Atlántica. De hecho, si la gente que llega de fuera quiere hacer un buen trabajo en la región debe aprender el inglés nicaragüense. **Las dos variedades son importantes y se usarían con fines diferentes.**

Cuando los niños se expresan en su variedad materna del inglés, no hay que hacerles sentir que han cometido un error. Al contrario, habría que felicitarles cada vez que se expresen como ellos mismos. Si están practicando el inglés internacional, los maestros pueden ayudar corrigiéndoles. Sin embargo, el espíritu de la corrección debería ser constructivo: "Esta es la forma de hablar o escribir el inglés internacional" y, **nunca** hacer valoraciones negativas sobre la lengua tales como: "Esta es la **única** forma de hablar o escribir el inglés".

ALFABETIZACION EN LA LENGUA VERNACULA

Aunque el inglés nicaragüense expresa la cultura de muchos costeños, existen muy pocos materiales escritos en esa lengua. Sin embargo existen muchas cosas que vale la pena transcribir y la recopilación de esos materiales puede ayudar en el desarrollo comunal. La alfabetización es importante dentro de los grupos socioculturales y en las relaciones entre esos mismos grupos. Un concepto clave para entender eso es lo que un experto en el tema (Ferguson), llama: "Alfabetismo en la lengua vernácula" o sea la habilidad de leer y escribir en la lengua materna a fin de intercambiar mensajes dentro de un grupo social. Si la alfabetización en lengua vernácula se promueve en las comunidades costeñas, sería un fuerte estímulo para el desarrollo económico, político y cultural en la Costa, como lo ha sido en el resto de Nicaragua donde la Campaña Nacional de Alfabetización ha contribuido a formar uno de los elementos importantes de la Revolución Popular Sandinista, que es la autosuficiencia.

La alfabetización funcional es la capacidad no sólo de leer, escribir y calcular, sino que se refiere fundamentalmente a la capacidad de utilizar esos conocimientos para generar otros nuevos y producir materiales literarios. Por eso, es importante la capacidad, no sólo de entender lo que se

lee, sino también de posesionarse de lo leído, para utilizarlo después en forma nueva y original. El alfabetismo es parte de la acción, no es únicamente una manera pasiva de absorber la información suministrada por otros. El pueblo utiliza los conocimientos que extrae de la lectura para dar sentido al mundo alrededor suyo y decidir el curso de su destino.

Alfabetizar en el inglés internacional dará a los nicaragüenses el acceso a un mundo más amplio. Sin embargo, ese mundo deben hacerlo suyo y proceder a expresar nuevas ideas. Por otro lado, cuando su audiencia esté formada por otros costeños deben expresarse en inglés nicaragüense.

ORTOGRAFIA

Es necesario multiplicar los escritos y publicaciones en el inglés nicaragüense. Sin embargo, el problema crucial que se debe resolver es cómo escribirlo. Escribir es una actividad convencional sobre la cual la gente puede decidir cómo hacerlo. **En ese sentido los costeños pueden escoger cuál de los sistemas ortográficos utilizarán para escribir el inglés nicaragüense.**

Hasta ahora la práctica ha sido escribir el inglés nicaragüense de tal forma que lo hace aparecer como muy exótico. Por ejemplo:

*.. me fraid we no unnastan dem ting...
we have a program foar people like you...*

*"Temo que nosotros no comprendamos esas cosas...
tenemos un programa para gente como usted..."
(WANI No. 4, 1986).*

Existen dos modelos ortográficos del inglés internacionalmente reconocidos: el británico y el norteamericano. Aparte de pocas excepciones como **honour** (británico) y **honor** (norteamericano) "honra", y **centre** (británico) y **center** (norteamericano) "centro", ambos modelos son iguales. Millones de personas utilizan esencialmente la misma ortografía para el inglés aunque pronuncien las palabras de maneras muy diversas. Eso facilita la comunicación entre hablantes de diferentes dialectos y permite a las personas tener seguridad sobre la forma de escribir. Aunque esa ortografía es a veces inconsistente (por ejemplo, **ph**

y f representan el mismo sonido, al igual que o y oa: compárese *phone* "teléfono" y *foam* "espuma"), es un sistema establecido que funciona. Es claro que hace falta una reforma, pero hasta que no se verifique una revisión universal del asunto es mejor apegarse a ese sistema.

El modelo ortográfico del inglés standard permite variaciones en la pronunciación, variaciones entre los hablantes y variaciones en las palabras. Sin embargo, representa los elementos significativos (morfemas) con las mismas letras, aún cuando esos elementos se pronuncien de manera diferente. En inglés las palabras sufren muchos cambios en su forma (morfológicos) que alteran su pronunciación por ejemplo:

creature "criatura"
create "crear"

creation "creación"

Si estas palabras fueran escritas "fonéticamente" (como se pronuncian), sería muy difícil leerlas para hablantes del inglés:

Creechure "criatura"
create "crear"

creashion "creación"

En todas las lenguas los hablantes cambian la pronunciación de las palabras dependiendo del contexto en que se usen. En eso el inglés no es una excepción. Sin embargo, en el modelo ortográfico del inglés standard las palabras casi siempre se escriben de la misma forma en todos los contextos. Por el contrario, en el inglés nicaragüense existe la tendencia a escribir la misma palabra de diferentes formas para representarla "fonéticamente". Compárese por ejemplo, las dos formas de escribir la palabra *he* "él":

...he will attend you. Wilson ass dis an 'e ass dat den 'e tell me Sunday 'e goin visit we 'paan de faam... (WANI No. 4, 1986).

"él te atenderá. Wilson pregunta esto y pregunta lo otro, y después me dice que el domingo nos va a visitar en la finca..."

El hábito de pronunciar la palabra *he* "él" sin la *h* es un rasgo común entre todos los hablantes del inglés. La mayoría de los angloparlantes pronuncian *he* con *h* en *He went* "El se fue" pero sin *h* en *Did he go?* "Se fue él?"; sin embargo, siempre escriben *he*: "él" con *h*. Por qué hacerlo de otra forma en el inglés nicaragüense?

Se podrían hacer más comentarios al respecto. Por ejemplo, en el texto arriba citado, la palabra *farm* 'finca' se escribe *faam*, porque se supone que el (la) hablante no pronuncia la *r*. La mayoría de angloparlantes en Gran Bretaña y por lo menos una tercera parte de los norteamericanos dirían también *faam*, sin embargo, todos escriben *farm*. En realidad no existen razones de peso para transcribir la pronunciación nicaragüense de esa palabra en forma diferente.

Se puede usar la ortografía del inglés standard para el inglés nicaragüense sin cambiar su estructura. El texto arriba citado se escribiría de la siguiente manera:

...he will attend you. Wilson ask this and he ask that, then he tell me Sunday he going to visit we upon the farm...

'él te atenderá. Wilson pregunta esto y pregunta lo otro y después me dice que el domingo nos va a visitar en la finca...'

Algunas palabras tienen una estructura diferente. En tales casos los hablantes del inglés nicaragüense necesitan decidir cómo escribirlas. Un ejemplo de eso aparece en el cuento titulado "The Golden Fish" (El pez de oro).

*...every day he goes out fishing...
"todos los días sale a pescar"*

En este ejemplo, la forma verbal: *fishing* se deriva agregando la partícula *-ing* al sustantivo *fishing*: 'pescando'. Inicialmente consideramos escribir *fishinging*. Sin embargo al final nos decidimos por la forma que aparece arriba: *fishing*. Algunas veces en el inglés nicaragüense, existen palabras que no existen en el inglés internacional. En otro cuento: "Brother Anancy and the Monkey-them" (El hermano Anancy y los monos), aparece una de esas palabras que escribiremos: *unu*:

Fellow is unu eating my plantain

"El hombre se está comiendo toditos mis bananos"

La palabra *unu* tiene un significado equivalente a 'todo'. Palabras como *unu* son un rasgo distintivo del inglés nicaragüense. También existe una razón pedagógica para usar la ortografía del inglés standard; utilizándose la ortografía del inglés standard para leer y escribir en el inglés nicaragüense serviría para practicar en el sistema

ortográfico del inglés internacional. Es posible que fuese más fácil para un analfabeto aprender a leer y escribir más rápidamente en un sistema ortográfico elaborado únicamente para el inglés nicaragüense. Sin embargo, si el propósito principal es aprender el inglés internacional, vale la pena esforzarse por aprender el sistema ortográfico del inglés internacional.

En base a conversaciones con los maestros durante el taller en Bluefields, es posible concluir que los costeños angloparlantes preferirían utilizar la ortografía del inglés standard para transcribir su lengua. Existen buenas razones para aceptar esa preferencia. El resto del artículo desarrollará ese tema.

EL INGLES NICARAGUENSE VS. EL INGLES CREOLE: LA CUESTION DE IDENTIDAD LINGUISTICA

En este ensayo se ha venido usando el término inglés nicaragüense en vez de inglés creole. Los nicaragüenses angloparlantes pueden llamar su variedad; "creole" o "inglés". Los dos nombres son correctos. Cuando le llaman "creole", están haciendo resaltar su carácter distintivo, y cuando le llaman "inglés", se identifican como hablantes de una de las lenguas más importantes a nivel mundial. Con cualquiera de los dos nombres demuestran un fuerte sentido de identidad con otros anglo-parlantes.

Generalmente, en el resto del mundo, la cuestión de identidad lingüística se decide en base a criterios sociales y políticos. En tal sentido son importantes los conceptos de **autonomía** y **heteronomía** utilizados por el lingüista Peter Trudgill quien al respecto dice:

"...El holandés y el alemán se conocen como dos lenguas distintas. Sin embargo, en algunos lugares situados a lo largo de la frontera entre Holanda y Alemania los dialectos que se hablan en ambos lados son extremadamente parecidos.

Si preferimos decir que los de un lado de la frontera hablan alemán y los del otro lado holandés, nuestra decisión estará basada más en criterios sociales y políticos que en criterios lingüísticos. El argumento se ve además reforzado por el hecho de que los hablantes de cualquiera de los bordes fronterizos tienen mayor capacidad para entenderse que aquella que tienen los hablantes de alemán

de ese mismo sector para entender a otros hablantes de dialectos alemanes de lugares más distantes en Austria o Suiza. Ahora bien, si lo que se quiere decidir es qué lengua es la que alguien está hablando, podríamos decir que si dos hablantes no pueden entenderse mutuamente, están hablando lenguas diferentes. De igual manera, podríamos decir que si se pueden entender entre sí mutuamente estarían hablando dialectos de la misma lengua. Sin embargo, es obvio que ese criterio nos llevaría a resultados bastante extraños en el caso del holandés, el alemán y en muchas otras lenguas. Por lo tanto, el criterio de "inteligibilidad mutua" y otros criterios puramente lingüísticos son menos importantes en la distinción entre lengua y dialecto que los factores políticos y culturales de los cuales los dos más importantes son la autonomía y la heteronomía. (Utilizando esos criterios) podemos decir que el holandés y el alemán son lenguas autónomas, porque las dos son variedades lingüísticas independientes, unificadas y por así decirlo, con vida propia. Por otro lado los dialectos que no son la lengua standard de Alemania, Austria y la Suiza germanoparlante son heterónomos respecto al alemán standard, a pesar de que estos dialectos difieren entre sí y algunos pueden parecerse mucho a los dialectos del holandés. Son heterónomos en el sentido de que los hablantes de estos dialectos alemanes consideran que el alemán (standard) es su lengua normativa (standard), leen y escriben en alemán y escuchan el alemán en la radio y televisión. De la misma manera, los hablantes de estos dialectos en el borde fronterizo holandés leen periódicos holandeses y escriben cartas en holandés y cualquier tendencia estandarizante en estos dialectos será hacia el holandés standard y no hacia el alemán standard."

En base a criterios lingüísticos y sociales el inglés nicaragüense puede considerarse un dialecto del inglés. (Aquí se emplea el término 'dialecto' en sentido científico y se refiere a una variedad lingüística con su propia gramática, pronunciación y vocabulario. En tal sentido, todo el mundo habla un dialecto incluso la reina de Inglaterra. Los adultos angloparlantes de Bluefields pueden comunicarse muy bien con personas de otros países angloparlantes. Eso satisface el criterio lingüístico, pero el criterio social es de mucha mayor importancia. El inglés nicaragüense es heterónimo respecto al inglés internacional. Los costeños consideran el inglés internacional como su modelo



Claudia Gordillo

estandard'. Quieren además, que sus hijos lo aprendan en la escuela y lo escuchen en la radio o el cine. Generalmente en sus trabajos escritos y en situaciones formales cambian el uso del inglés internacional. Finalmente, introducen elementos del inglés internacional en su propia forma de hablar. Por lo tanto, su preferencia por la ortografía del inglés internacional es coherente con su actitud hacia el inglés internacional. Esa preferencia ortográfica hace que su lengua tenga el mismo aspecto que el inglés internacional.

Los hablantes del inglés nicaragüense, quieren subrayar su autonomía cultural respecto a la mayoría hispanoparlante que los rodea. En tal sentido, su "vínculo" con el inglés internacional legitima ese deseo. En contraste podemos citar el ejemplo de dos variantes "creoles" de inglés en Australia cada una con 25,000 hablantes. Esos hablantes también quieren hacer resaltar sus diferencias culturales con la población mayoritaria de Australia, cuya lengua es el inglés. Eso lleva a los hablantes de las variedades 'creole' a denominar sus variedades lingüísticas con nombres distintos, y como es de suponer utilizan sus propios sistemas ortográficos.

USOS COMPLEMENTARIOS EN LA ESCUELA DEL INGLÉS NICARAGÜENSE Y DEL INGLÉS INTERNACIONAL

Es necesario distinguir entre la expresión propia y la práctica en una nueva variedad lingüística. Los maestros del programa bilingüe dicen que en el aula los alumnos hablan el inglés nicaragüense pero la expectativa es que escriban solamente el inglés internacional. De hecho, tanto para hablar y escribir cualquiera de las dos variedades, sería preferible distinguir diferentes usos y acciones. Ambas variedades se utilizarían según la necesidad. La capacidad de expresión personal es una parte importante de la educación. Los alumnos deben tener la oportunidad de utilizar una variedad lingüística en la que puedan expresarse. Cuando los niños inician su asistencia a la escuela, probablemente su capacidad para expresarse en el inglés internacional es nula. En tal sentido la capacidad de expresión en inglés internacional es nula. En tal sentido la capacidad de expresión en inglés nicaragüense debe ser parte integral del plan de estudios, y los maestros deben estimular el uso del inglés nicaragüense en el trabajo oral y escrito en todas las fases del programa. Al mismo tiempo los alumnos deben aprender a

expresarse en el inglés internacional.

También hay que distinguir entre escribir y copiar. Escribir es la capacidad de expresarse personalmente a través del alfabeto. Escribir bien significa que uno puede transmitir un mensaje original a su interlocutor. A fin de lograr una alfabetización integral los alumnos necesitan aprender a escribir y copiar. Cuando inician la escuela los alumnos solamente pueden copiar en inglés internacional. Para empezar deben iniciar escribiendo en el inglés nicaragüense, y después aprender a escribir en las dos variedades de inglés. Por eso es un éxito cuando un alumno de primer grado, escribe algo que los otros alumnos entienden. De esa forma se estarían comunicando por medio del sistema ortográfico del inglés y eso les estimularía a trabajar con mayor empeño.

En tal sentido, leer y escribir en inglés nicaragüense con la ortografía del inglés estandar—sería una tarea complementaria al objetivo de leer y escribir en el inglés internacional. Existen por lo menos tres razones para comenzar de la forma antes descrita.

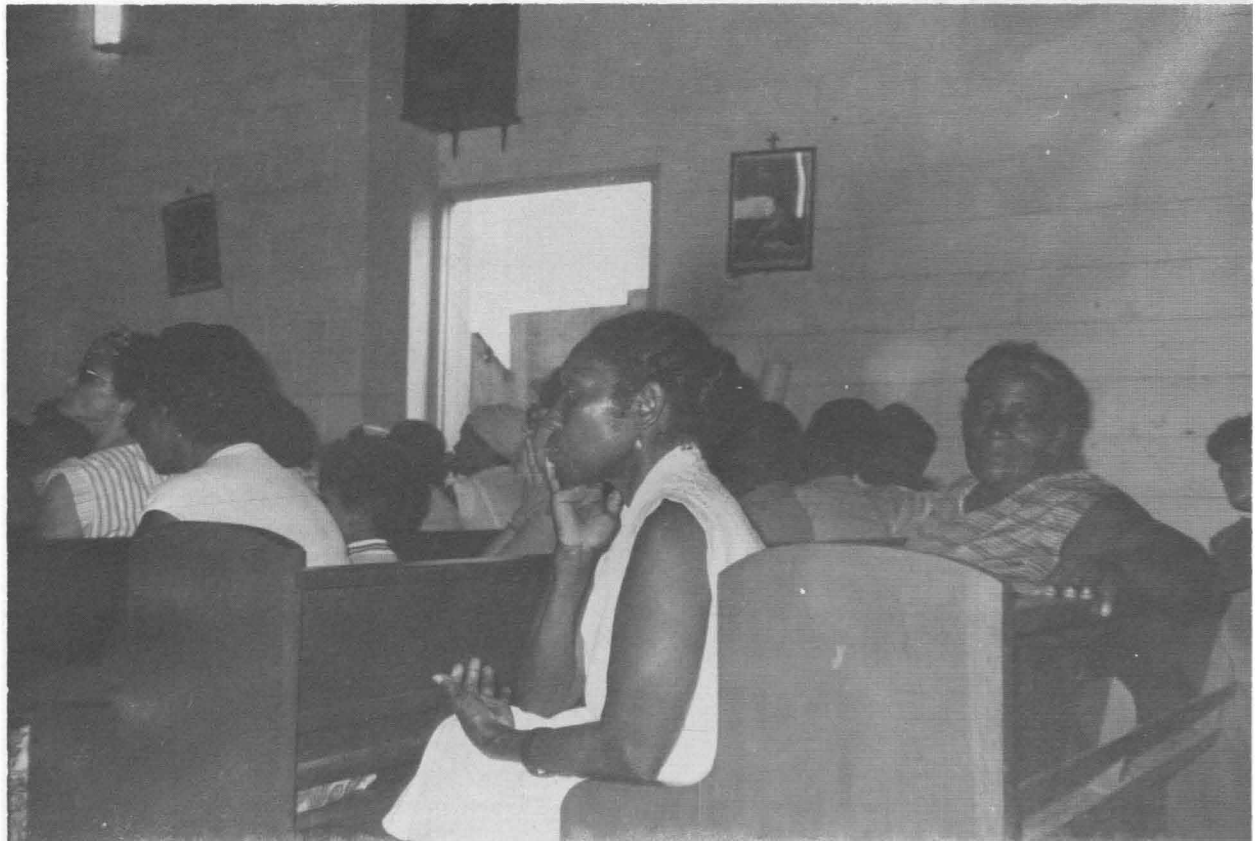
- (1) El trabajo se realizaría en una variedad lingüística conocida por los alumnos, de tal manera que sólo tuvieran que hacer un trabajo inicial de aprender los símbolos escritos. En cambio, si tuvieran que comenzar con el inglés internacional, tendrían que aprender dos cosas: Los símbolos escritos y el inglés internacional.
- (2) Muchas de las habilidades adquiridas por los niños durante su proceso de alfabetización en el inglés nicaragüense, pueden ser utilizados en el inglés internacional, sobre todo si se emplea la misma ortografía.
- (3) El inglés nicaragüense tiene características de un gran valor literario —cuentos, refranes, adivinanzas, y canciones—, que merecen un lugar en la educación como parte de la tradición cultural de los alumnos, que necesitan poseer una sólida identidad a fin de poder adquirir nuevas variedades lingüísticas e iniciarse en el conocimiento de un mundo más complejo.

PARTICIPACION COMUNITARIA

Uno de los puntos fuertes del proyecto de educación bilingüe inglés-español es que todos los maestros hablan el inglés nicaragüense y provienen de las mismas comunidades de las que proceden



Archivo CIDCA



Archivo CIDCA

los alumnos. Los maestros pueden aportar muchos conocimientos culturales. Sin embargo, se podrían obtener mayores beneficios si se invitase a los padres de familia y otros miembros de la comunidad a participar en los programas escolares. En cada comunidad existen personas que saben contar cuentos; personas que pueden hablar sobre el trabajo que realizan o sobre la historia de la Costa Atlántica y personas que pueden enseñar los conocimientos tradicionales. Aprender de esta forma enriquecería la educación de los alumnos y les infundiría respeto por su herencia cultural. Algunos de esos materiales pueden transcribirse y utilizarse en otros lugares.

La participación puede variar de acuerdo a la disponibilidad de las personas involucradas. Algunas veces habría que invitar a las personas fuera del horario de clase o hacer que esas actividades formen parte de las tareas escolares ya programadas. Muchas personas pueden leer chineando a los niños para que los mismos puedan ver las palabras mientras se las leen. Posteriormente, los mismos niños pueden hacer algunas lecturas. Esas actividades podrían hacerse por adultos y jóvenes diestros en la lectura. Los niños obtendrían así mucho provecho del contacto personal, porque percibirían que leer es un placer para otras personas además de sus maestros.

El horario escolar debería ser lo suficientemente flexible para dedicar varias horas semanales a esos contactos con gente de la comunidad. Esos contactos pueden incluir visitas de miembros de la comunidad al aula y excursiones de los alumnos a diferentes partes de la comunidad. Esos eventos pueden conducir a otras actividades en las cuales los alumnos pueden discutir, escribir o dibujar sobre los resultados de sus experiencias.

El intercambio de ideas y actividades puede ser recíproco. Los miembros de la Comunidad se recrearían con presentaciones de los trabajos de los alumnos y con actividades artísticas como obras teatrales y recitales de música. Eso ayudaría a incrementar el apoyo comunitario a la escuela. Cuando la comunidad sea invitada a tomar parte en la escuela, invitará a la escuela a tomar parte en la comunidad. De esa forma los comunitarios —no sólo los maestros y las instituciones del gobierno— asumirán la responsabilidad e iniciativa por la educación de sus hijos.

Pareciera que hasta el momento la participación comunitaria en el programa bilingüe inglés-español ha sido insuficiente. Pudiera ser que los comunitarios todavía estén influenciados por la

situación que existió durante mucho tiempo, en la cual los niños recibían educación sólo en español y en la cual los adultos que hablan lenguas diferentes al español no podían formar parte de las actividades escolares. ¿Qué mejor educación podrían recibir los estudiantes que aquella, fruto del esfuerzo conjunto de los maestros, de sus padres y del resto de la comunidad?

CONCLUSIONES:

Si las sugerencias presentadas tienen algún valor, el Ministerio de Educación (MED) debería iniciar consultas sobre ella con los miembros de las comunidades. Si se aprobasen los aspectos principales, entonces habría mucho trabajo por hacer. Existirían dos elementos fundamentales para el éxito del proyecto: Capacitación de los maestros y una activa relación participativa entre la comunidad y la escuela que incluya una estrecha vinculación con el Programa de Educación de Adultos.

El Ministerio de Educación (MED) podría iniciar talleres para los maestros con un doble objetivo: el primero sería que los maestros continuaran mejorando su capacidad para hablar y escribir en el inglés internacional. El segundo sería que los maestros desarrollaran los recursos que ya poseen a partir de su propia lengua y cultura. La comunidad en general debe preocuparse por el papel social, cultural y educativo de los maestros y las escuelas. Para ello, es necesario que los dirigentes comunitarios participen en los talleres escolares para abordar aspectos como los que se enumeran a continuación:

- (1) Discutir con miembros de la comunidad diferentes alternativas para que el programa escolar esté realmente sustentado en la comunidad. El programa incluiría la visión de la comunidad sobre el papel de los maestros.
- (2) Ejercitarse en la escritura del inglés nicaragüense utilizando la ortografía del inglés estandar.
- (3) Compartir los materiales ya recopilados en inglés nicaragüense.
- (4) Planificar un programa de estudios que incluya la alfabetización en el inglés nicaragüense de tal manera que facilite la alfabetización en el inglés internacional.

En otras palabras el objetivo general debería ser lograr que el educando se alfabetice en inglés. La primera fase se enfocaría a desarrollar la capa-

cidad para expresarse personalmente en el inglés nicaragüense y la segunda en el inglés internacional. En ambas fases los alumnos deberían aprender las reglas del sistema ortográfico del inglés estandard.

Finalmente, es necesario decir que las perspectivas para la educación bilingüe en inglés-español en la Costa Atlántica de Nicaragua son excelentes. Este programa ya ha logrado mejorar sustancialmente la asistencia escolar, porque muchos alumnos están aprendiendo por primera vez en una lengua que pueden entender. El proceso de autonomía enfatiza la autosuficiencia y el valor de la diversidad cultural, aspectos ambos en completa armonía con los objetivos nacionales.

Las comunidades étnicas de la Costa Atlántica de Nicaragua están en una situación afortunada. Tienen el apoyo del gobierno revolucionario en su esfuerzo por desarrollar una identidad socio-cultural integral. En muchos otros lugares del mundo los grupos lingüísticos minoritarios no tienen educación bilingüe o si la tienen no reciben apoyo de la sociedad mayoritaria.

El desarrollo educativo en la Costa Atlántica se ha realizado bajo condiciones realmente difíciles. El gobierno norteamericano está intentando aplastar la Revolución nicaragüense por el ejemplo que brinda al resto del mundo. Sin embargo, ya

somos muchos en el mundo los que conocemos y nos inspiramos en lo que Nicaragua ha logrado y todos esos decimos: ¡Nicaragua, cuenta con nuestro apoyo solidario!

BIBLIOGRAFIA:

- Cochran-Smith, M. (1984) *The making of a Reader*, Norwood, N. J.: Ablex Press
- Cook-Gumperz, J. (1986) *Literacy and schooling: an unchanging perspective?*, in J. Cook-Gumperz ed., *The Social Construction of Literacy*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 16-44.
- Crowley, T. and Rigsby, B. (1979) *Cape York Creole*, in T. Shopen, ed., *Languages and Their Speakers*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, pp. 152-207.
- Dixon, R.M.W. (1980) *The Languages of Australia*, Cambridge: Cambridge University Press:
- Ferguson, C. A. (forthcoming) *Literacy in hunting and gathering society: the case of the Diyari*.
- Heath, S.B. (1983) *Ways With Words*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Torres, R.M. (1985) *Nicaragua: Revolución Popular-Educación Popular*, Editorial Línea.
- Trudgill, P. (1983) *Sociolinguistics*, Penguin Books.
- WANI No. 2-3, 1985 y No. 4, 1986.

