



Desnaturalización de los espacios lingüísticos de poder Los plurilingüismos “espaciales” y su relación con la escuela¹

Verónica Stella Tejerina Vargas

Las lenguas no tienen vida propia. Si quieren ser lenguas vivas, deberán ser lenguas de pueblos vivos. Las lenguas indígenas tienen las mismas historias de los pueblos que las hablan o que los hablaban, porque a fin de cuentas el glotocidio es hermano gemelo del etnocidio.

(Abadio Green 1996:4)

Todo ciudadano tiene el derecho a utilizar su propia cultura [lengua...] y a identificarse de acuerdo a ella en los diversos ámbitos tanto privados como públicos, sin que ello sea motivo de ninguna forma de discriminación social [...] Las diversas instancias públicas deben promover los mecanismos adecuados para que todos los ciudadanos puedan expresarse y comunicarse entre sí, cada uno desde su propia práctica e identidad cultural- y a través de la lengua o lenguas vigentes en la región--enriqueciéndose mutuamente con las experiencias de unos y otros.

(Albó Xavier 2000:20)

Introducción

En nuestro país, es fácil reconstruir la historia que ha marcado a las lenguas indígenas tanto de Tierras altas, como de Tierras bajas². Esta historia no ha sido escrita a través de párrafos que relaten su desarrollo, fortalecimiento, valoración y sobre todo su “uso” en diferentes contextos y situaciones de la vida social. Por el contrario, esta historia está teñida de negación, debilitamiento, y silencio producto de la desvalorización lingüística por parte de las lenguas que ejercen poder y dominio social, económico, político y cultural. Por otro lado, la lengua de dominio y prestigio, en este caso el castellano, se desarrolló en contextos “espaciales” y en situaciones concretas, estableciendo “espacios lingüísticos de poder”, los cuales relegaron a las lenguas indígenas a “otros” espacios lingüísticos de resistencia y subordinación. Así también, el carácter plurilingüe del país ha sido mirado como un problema dentro de los afanes por la “homogeneización” e integración nacional, repercutiendo fuertemente en las políticas educativas y lingüísticas, orientándose hacia el fortalecimiento y desarrollo agresivo de la lengua dominante.

El presente trabajo pretende ser un documento reflexivo sobre algunos ejes temáticos que se relacionan al uso lingüístico y su relación con los espacios y contextos de desarrollo, la

¹ Con plurilingüismos espaciales nos referimos aquí a la característica multilingüe de nuestro país, y su uso dentro de espacios geográficos concretos.

² En ambos contextos estuvo presente las ideas y prácticas de discriminación y desprecio por parte de las clases dominantes que controlaron los timones de nuestro país, la lengua indígena fue vista como un lastre y un estorbo del “progreso” y la “modernización” anhelada.



naturalización lingüística de poder en algunos espacios, así como los plurilingüismos espaciales y su relación o trato en la escuela. Para tal efecto, se presentarán seis partes: la primera mostrará la relación entre lengua, cultura e identidad, la segunda se orientará a la reflexión sobre los lugares como metáfora de poder, una tercera parte se enfocará esencialmente en el uso de lenguas y su relación espacial, en la cuarta parte se reflexionará sobre el plurilingüismo espacial, ya en la quinta parte se retomará el tema del plurilingüismo y su relación con la escuela, para en la sexta parte hablar de la desnaturalización de los espacios lingüísticos de poder en el nivel social y educativo. Así mismo es necesario señalar que se realizaron tres entrevistas a jóvenes aymaras, dos de ellos migrantes del área rural, uno nacido en la ciudad de La Paz pero muy ligado a la comunidad de sus padres³; estas experiencias lingüísticas pueden brindar luces a la temática planteada.

1. Lengua cultura e identidad

La lengua está íntimamente relacionada con la cultura y la identidad. Si bien el contexto en el cual hemos nacido determina la adquisición de nuestra lengua materna, es a través de este sistema de códigos que vamos aprendiendo también los códigos culturales a los cuales estamos expuestos a lo largo de nuestras vidas. Así también, a través de nuestra lengua y nuestra cultura, vamos construyendo nuestras características identitarias, cada uno de estos elementos se articulan y se influyen. De esta forma, si se ha tenido una valoración integral positiva en estas tres dimensiones, se tendrá un pensar y actuar cultural, lingüístico e identitario saludable; mas si la experiencia en alguno de estos tres niveles se desarrolla de forma negativa, las consecuencias son evidentes.

Por otro lado, tanto la lengua, la cultura y la identidad se ven moldeadas por el contexto histórico de los pueblos. Así la presencia y el poder de las clases dominantes ejerce una influencia negativa en alguno de los componentes y sus relaciones. Las siguientes palabras nos clarifican lo expuesto:

Derivada en gran parte de las clases socioeconómicas, y su desnivel, aparece la “diglosia cultural”: cultura dominante y dominada. La cultura-criolla, gringa, global- asociada a la minoría que ejerce el poder y formada por los que se sienten “ los de arriba” se hace dominante y opresora [...] Las demás culturas – indígenas, populares--, asociadas en mayor o menor grado, a la mayoría que no ejerce el poder y que son tratados como “los de abajo”, van quedando subordinadas y oprimidas [...] Desde “abajo” hacia “arriba” los miembros de los grupos culturales subordinados tienen dificultad en aceptar su propia identidad cultural [...]. “Los de abajo” aspiran a adquirir cada más rasgos de la cultura dominante e incluso pretenden identificarse (o camuflarse) como miembros de ella. Algunos se encapsulan y aíslan. (Albó.2000: 20)

³ Estos jóvenes son miembros del movimiento hip-hop de la ciudad de La Paz y su historia y relacionamiento lingüístico ha orientado el desarrollo del siguiente trabajo.



El buscar camuflarse dentro de la cultura dominante pasa también por la adquisición de los rasgos lingüísticos de los grupos de poder. Así no sólo se persigue el blanqueamiento cultural e identitario, sino que se fomenta la pérdida lingüística de las lenguas indígenas por ser consideradas inferiores y atrasadas, o se hace la transición rápida hacia la lengua de prestigio que, en el caso boliviano ha sido el castellano. El siguiente testimonio es vital para visualizar este proceso de pérdida lingüística:

Porque antes era una persona chola, chola, que decía nooooooo, tenía una mentalidad chola, el cholo es que niega, que detesta sus raíces, que no soy eso, que soy de la ciudad, negarse a sí mismo, que no reconoce de donde viene, y es eso, esa mentalidad chola que me empecé a despreciar [...] Como recién nos vinimos con mi padres de la comunidad⁴ a la ciudad, mayormente hablábamos en aymara con ellos en la casa, poco a poco, pero hasta que ahora ya poco a poco ya no me hablan en aymara, ya sólo me hablan en castellano, hasta que poco a poco fui olvidando todo mi idioma, y las secuelas que ahora tengo es que no puedo hablar bien el aymara, y es algo frustrante, porque mis padres me decían que de changuito, hablaba bien, que lo dominaba, ¿y ahora qué pasa?, y ahora hasta mis propios tíos cuando voy allá me dicen ¡pero si tú has nacido aquí!, ¿por qué no puedes hablar bien?, y yo no sé lo que me pasa, porque ese sistema llegó a destrozarme. (Ent. Isidro Gavilán. La Paz.04.11.11)

De esta forma, el testimonio anterior permite reflexionar que tanto la lengua como la cultura influyen en la construcción identitaria de una persona. En el contexto boliviano, lengua, cultura e identidad fueron negadas y violentadas por las lógicas y prácticas de dominación de los de “arriba” hacia los de “abajo”, los cuales terminaron por reproducir patrones lingüísticos y culturales, influyendo en la construcción identitaria marcada por lo ajeno y por la asimilación, generando el destrozamiento del que habla Isidro.

2. El lugar como metáfora de poder y colonización. Los espacios de subordinación y los espacios de dominación

El espacio, comprendido éste como los territorios concretos donde se interactúa, se ha convertido en el escenario donde se manifiestan las prácticas de dominación por parte de los “opresores” sobre los “oprimidos”, esto es parte de nuestra historia. De esta forma, existen lugares y espacios de dominación, y espacios y lugares de subordinación los cuales muchas veces se entrelazan indistintamente. Aquí me gustaría rescatar las siguientes palabras que se refieren a los “lugares” y “no lugares” por considerarlos relevantes en el análisis del tema:

⁴ Según la entrevista realizada la comunidad de Isidro y de sus padres se encuentra en Tarabuco, a orillas del lago llamada Llajantía en la provincia Camacho.



Augé diferencia el concepto del lugar de concepto del no lugar, de modo que cuando habla de su contraste, lo demarca estrictamente: “Si un lugar podemos determinar como identitario, o sea, como histórico, entonces, el espacio que no podemos determinar ni como identitario, ni como referencial, ni como histórico, es el no lugar. Según el postulado que ofrecemos, la supermodernidad produce los no lugares, es decir, espacios que de por sí no son lugares antropológicos y, a diferencia de la modernidad de Baudelaire, éstos no incluyen lugares antiguos (Augé citado por Rubinic 2010:150).

En este punto Rubinic se refiere también a los “no lugares” como aquellos que se generan por los ritmos acelerados de la vida, en la cual se da la proliferación de “referencias icónicas e imaginarias (Rubicin.2010:150). Así también, estas reflexiones me hacen pensar e identificar, desde la mirada de los sujetos, los “lugares” y los no “lugares”. Así quisiera tomar a las ciudades o los espacios urbanos como los “no lugares” desde la mirada de los migrantes, “no lugares” porque para ellos el “lugar” de referencia es la comunidad, donde se encuentran sus lazos identitarios, culturales e históricos. Sin embargo, este “no lugar” puede convertirse también con el tiempo en un “lugar” dependiendo de la adaptación y la historia que se vaya gestando en estos espacios por parte de los sujetos como lo expresan estas palabras:

Para mí, la comunidad, lo que palpé hasta cierto tiempo de mi vida, para mí es único porque, recuerdo, con mi familia y con la gente de mi entorno nos ayudábamos, por ejemplo, en la cosecha, mis abuelos iban a pedir ayuda a la gente y luego al final de la cosecha le daban no con dinero, sino con productos, con lo que se daba ahí. Había un lazo de hermandad y de comunidad, todos se conocían, se respetaban, todos velaban por todos. Me acuerdo que mi abuelita me enseñaba que la siembra, sus productos, tienen sentimientos, era algo raro. Si luego de la cosecha botabas una papa, ella me decía: ¡álzala, va a llorar!, y hasta ahora la recuerdo, esa frase es algo increíble, que uno no lo puede describir. Y es increíble tener esa percepción de todo de una comunión, la cual acá no lo encontré. De la comunidad a la ciudad es algo diferente, es lo contrario, yendo y viviendo acá todos viven acá por su cuenta, nadie se preocupa por tí, hay explotación, porque allá, si trabajas, es por tu propio bien, es para alimentarte, es para tí mismo, aquí se trabaja para la gente, acá, comparando, la ciudad está lleno de odio, rencor, un sistema capitalista que te vuelve en un ser repugnante, que odia, que lo único que quieres es ¡dinero, dinero, dinero...! (Ent. Isidro Gavilán. La Paz.04.11.11)

El anterior testimonio nos muestra el significado que tiene para Isidro la comunidad como un lugar y la ciudad como un no lugar. Sin embargo, el punto que quiero abordar aquí es la relación entre estos lugares y no lugares donde se ejercen prácticas de dominación y prácticas de subordinación. A su vez, estos lugares son interpretados a manera de



metáforas⁵ ya que se les confiere atributos creados por los sujetos y dado que: “la desvalorización del mundo humano crece en razón directa de la valorización de las cosas” (Marx, citado por Rubinic. 2010: 152) existe también una sobrevalorización de estos los lugares, vistos como lugares de poder, y de dominación. Las siguientes palabras nos ayudan a clarificar lo expuesto anteriormente:

Yo nací en la comunidad de Tarabuco, a orillas del lago, se llama Llajsantía, provincia Camacho. Mi infancia la tuve hasta mis cinco años allá, después me trajeron acá a la ciudad. Como eso de la comunidad, hay un pensamiento un poco trillado, que en la ciudad está lo mejor, que está la buena vida, eso tuvieron la forma de pensar mis viejos y me trajeron acá a trabajar, me trajeron [...]. A lo que yo veía, cuando estaba ahí y vivía y cuando regresaba, lo que decían allá es que en la ciudad hay todo, en la ciudad hay buena vida, que aquí estamos perdiendo el tiempo. O sea, eran esas ganas de consumismo, esas ganas de ser alienado, de tener, y eso es lo que veía. Es eso a mi parecer, la gente de la comunidad lo pinta a la ciudad como lo mejor, es como el cholo que ve al blanco como si fuera buena gente, que el blanquito es lo mejor. (Ent. Isidro Gavilán. La Paz.04.11.11)

Así se puede apreciar que las prácticas de dominación se han desarrollado desde espacios particulares, que los espacios urbanos y sus construcciones se han constituido metafóricamente en espacios de “prestigio” desde la mirada de los “oprimidos” ya que estos son los espacios donde los “otros”, los que detentan el poder, ejercen su dominio. Es en estos espacios donde se dan las prácticas de dominación y colonización⁶. Así como se dan también los espacios de subordinación identificados desde la mirada de los de “arriba” en las comunidades y zonas periféricas. Sin embargo, la delimitación de estos lugares no está clara, ya que un mismo espacio de poder puede ser también, dependiendo del contexto, un lugar de subordinación y dominación. Lo que sí quiero dejar en manifiesto es la relación que existe con los espacios urbanos, donde se da este doble proceso de dominación y subordinación, dependiendo del agente y práctica social.

⁵ Me agrada el abordaje que hace Rubinic sobre la metáfora rescatando las palabras de Marina Biti: “La metáfora como una actividad cognitiva y no sólo lingüística es un postulado central de George Lakoff, que considera que el lenguaje es un problema cognitivo. La metáfora conceptual, afirma Lakoff, es básicamente una construcción cognitiva. Lakoff abandona la postura tradicional sobre la metáfora como de una figura exclusivamente lingüística. Al posesionar la metáfora como el centro de estudio de relación entre la mente y la lengua, y al conectar la mente (cognición) con los momentos corporales (perceptivos), la teoría cognitiva cambia radicalmente el paradigma arraigado sobre la metáfora como el adorno de lenguaje desde los tiempos de Aristóteles; es decir, como anomalía de lenguaje en relación al habla cotidiano y no metafórico” (Biti citada por Rubinic 2010: 152). Así también: “El pensamiento metafórico, en sí, ni es bueno ni es malo; es simplemente un espacio común e inevitable. Las abstracciones y las situaciones enormemente complejas suelen entenderse por medio de la metáfora. En verdad, hay un sistema de metáfora amplio y por lo general inconsciente, que usamos automática e irreflexivamente para comprender las complejidades y abstracciones. Parte de este sistema está dedicado a entender las relaciones internacionales y abstracciones” (Lakoff, citado por Rubinic. 2010: 154).

⁶ La colonización es entendida aquí como el proceso que: “conlleva siempre un aspecto de asimetría y hegemonía, tanto en lo físico y económico, como en lo cultural y civilizatorio” (Esterman citado por Rubinic, 2010: 151).



3. El uso de las lenguas en contextos espaciales. Naturalización lingüística de poder

El uso de las lenguas indígenas, dado el contexto histórico de valoración del castellano por sobre estas lenguas, estuvo restringido a contextos esencialmente privados y familiares, ya que en los espacios públicos, el uso del castellano era la norma cotidiana, prohibiendo de forma tácita la puesta en escena de la lengua indígena en estos contextos específicos. Las siguientes palabras nos clarifican esta situación:

Cuando llegué acá (ciudad) al kínder, ya era otro mundo, estaba palpando otras cosas, no me gustó. Tenía un primo que nació en La Paz, su familia migró más antes. En las primeras clases te preguntan: ¿cómo te llamas?, ¿de dónde vienes?, yo me sentía raro, porque todos decían de la ciudad nomás, y yo...., un poco temeroso y nostálgico, me avergonzaba, tenía una mentalidad dispersada, me escondía no me podía aceptar. Hasta mi tía, la hermana de mi padre, tenía sus hijos, le escuchaba decir a sus hijitos cuando hablaban aymara: ¡oye tú, no quiero que hables aquí aymara!, ¡esas cosas se las habla en el campo!, esas cosas.... , ni en el colegio; esas cosas eran para mí confuso, y yo decía que yo también era de la ciudad, pero no me sentía libre. (Ent. Isidro Gavilán. La Paz.04.11.11)

Así es desde la misma percepción de los hablantes de lenguas indígenas, en este caso del aymara, como lo señala el presente testimonio, que existe la naturalización lingüística del poder del castellano por sobre lo indígena. Esto en relación al contexto y espacio de la ciudad, ya que el aymara debe ser utilizado sólo en el campo, en las comunidades. Este pensamiento de sobrevaloración de lo ajeno muestra el nivel de prohibición interna que ejercen los mismos hablantes con relación a su lengua, y si se toma en cuenta la relación entre lengua y pensamiento, la prohibición es un acto nocivo: [...] “el acto de impedir u obstaculizar a una persona expresarse o comunicarse en su propia lengua es mutilar parte de su ser más fundamental.” (Pineda citado por Green1996:4).

El discurso de desvalorización lingüística hacia las lenguas indígenas ha calado en la mente de los mismos hablantes, los cuales identifican que el uso de su lengua es para hablarlo en la comunidad con la gente que “sabe hablar”, ya que cuando se está en la ciudad, se debe hablar en la lengua dominante que es el castellano. Este testimonio nos ratifica lo presentado anteriormente:

Yo sólo utilizaba con mi abuela y con los que hablaban, antes había hartito discriminación, aquí, allá en la ciudad había harta discriminación con el aymara y decían éste es un aymara, es un *t'ara*, pero no por eso dejaba de hablar. Ellos hablaban otro idioma, entonces yo tenía que entrar a su idioma, el castellano hablaba nomás, porque con ellos no tenía que hablar eso, obvio tenía que hablar con los del pueblo [...]”. (Ent. Litoan'd. La Paz.31.10.11)



Si bien no es tan fácil delimitar espacialmente los usos de la lengua indígena, y así como tampoco se puede afirmar que sólo se habla lengua indígena en la comunidad y castellano en la ciudad, cosa que sabemos que no es cierto, ya que se estos usos se dan de manera flexible y compleja en la sociedad, lo que sí quiero resaltar es la naturalización de espacios concretos del uso de las lenguas. Más que todo en el caso de las lenguas indígenas, se identifica que todavía, desde los testimonios presentados, existe un tipo de resistencia a empoderar a la lengua indígena de otros espacios y contextos, es decir todavía no se ha desnaturalizado el uso del castellano como lengua de mayor uso en relación a las lenguas indígenas. Esto por parte de los mismos hablantes.

4. ¿Contacto o choque? el plurilingüismo espacial

Dadas las características sociohistóricas de nuestro país, la presencia de la “diversidad” lingüística fue abordada desde la mirada problematizadora, por tanto no se puede decir abiertamente que se dio el contacto positivo entre los hablantes. Más bien se puede hablar del choque lingüístico de la lengua de prestigio “el castellano” contra las lenguas indígenas la siguiente cita clarifica lo expuesto:

Conviene advertir que las condiciones generadoras de la coexistencia de diferentes sistemas lingüísticos nada tienen que ver con las lenguas en sí mismas, sino que ellas devienen de fenómenos históricos que están estrechamente ligados al proceso colonial o la constitución de los Estados Modernos. [...] De lo anterior fluye ya con toda naturalidad que, por lo común, cuando se da un caso de coexistencia de lenguas se establece también una jerarquización entre ellas. Lo que en sí no es un accidente, puesto que la lengua del grupo que detenta el poder económico y social se convierte en la lengua de prestigio, mientras que la otra es relegada a funciones secundarias o circunscritas regionalmente. (Escobar y otros 1975:44)

Así como señalan los mismos autores: “la estructura social se refleja en la realidad lingüística” (Ibid). Si bien en la actualidad es una realidad que nuestra estructura social se encuentra marcada por el mercado y la globalización, y sabiendo que lo que sucede en las estructuras sociales repercute en las realidades lingüísticas, existen riesgos para los plurilingüismos espaciales dentro de nuestro contexto. Esto frente a los nuevos contactos o choques lingüísticos como lo afirman las siguientes palabras:

En términos generales para el caso de América Latina es necesario contrarrestar los efectos de un libre mercado lingüístico de intercambios sumamente asimétricos y desventajosos, mediante el establecimiento de un multilingüismo explícito e institucional. Uno casi podría decir, mediante el establecimiento de políticas multiculturales explícitas e institucionales. En esto el papel de un proyecto educativo intercultural parece esencial. (Díaz Couder 2000:30)



La cita anterior pone de manifiesto una realidad latente: el acelerado posicionamiento espacial de lenguas de dominio ligadas al mercado; por tanto ya no sólo nos enfrentamos al posicionamiento histórico del “castellano” por sobre las lenguas indígenas, sino que también ahora nos enfrentamos al contacto de otras lenguas que, al igual que el castellano, pueden debilitar la diversidad lingüística de nuestro país.

De esta forma, es necesario pensar en políticas de corte educativo integral que se orienten al fortalecimiento de nuestros plurilingüismos espaciales, ya que, como señala Fishman: “La utilización dentro de una única sociedad de varios códigos independientes (y su mantenimiento estable más que el desplazamiento de uno por el otro en el tiempo) se encontró dependiente de las funciones actuantes de un código diferentes de aquellas que se consideran apropiadas para el otro código” (1988:120). Por tanto es necesario contrarrestar los desplazamientos lingüísticos en desmedro de las lenguas indígenas.

5. Los espacios plurilingües en la escuela y las estructuras de poder lingüístico

La escuela ha hecho intentos por lidiar de la forma más práctica con el plurilingüismo presente a lo largo y ancho de nuestra geografía nacional. Sin embargo, la mayoría de las políticas que se han desarrollado en las décadas pasadas estuvieron orientadas desde los modelos bilingües a una a veces encubierta, y otras veces abierta transición de las lenguas indígenas hacia el castellano.

Asimismo, es la escuela una de las instituciones principales del Estado, se han permeado las ideas de menosprecio y deslegitimación lingüística de lo indígena. Las escuelas se han constituido en espacios de represión y prohibición de las lenguas indígenas. Muchas veces hemos oído testimonios de los castigos y golpes propinados a niños y niñas por el uso de su lengua indígena materna en estos escenarios de prestigio.

El castellano se ha erigido como el vehículo de poder lingüístico, y es a través de esta lengua que se han transmitido los contenidos culturales de los grupos de poder dominantes. Esto, a su vez, ha contribuido al debilitamiento y en muchos casos al alejamiento y rechazo de los hablantes indígenas. Es así que surge una afirmación muy fuerte sobre esta situación: “la escuela nos ha arrebatado nuestra lengua, ahora es la escuela la que tiene que devolvérsela”. El siguiente testimonio nos ayuda a identificar el rol de la escuela en relación a la pérdida lingüística:

Hasta por el mismo contexto de la escuela, he ido perdiendo mi lengua, en el colegio, los amigos del colegio, yo creo y veía que algunos compañeros tenían ascendencia aymara, pero lamentablemente no pude saber quiénes eran para poder hablar con ellos y practicar. Como en el caso de mis primos, ya en la ciudad, en la escuela no usaba para nada el aymara, porque tú ves acá, la gente tiene que acomodarse, en cambio, a medida que iba pasando el tiempo, fue un proceso de mi niñez y adolescencia fui olvidando todo esto. (Ent. Isidro Gavilán. La Paz.04.11.11)



Sin embargo, no es tarea fácil revertir las cosas y que ahora sea la escuela la que pueda saldar su deuda histórica con las lenguas indígenas. Los docentes enfrentan grandes retos para tal magna labor y muchas veces su preparación es limitada aunque su voluntad sea mayor, como queda señalado en las siguientes palabras:

Tenemos que reconocer la complejidad de la tarea lingüística que enfrentan los maestros: pedagógica, didáctica y relacional. En contextos multilingües, donde el sistema escolar trata de respetar las culturas y lenguas en contacto, la selección de lenguas para las distintas materias, la duración de la enseñanza, el modo de uso, oral y o escrito, es el gran debate, como se sabe por las abundantes publicaciones sobre educación bilingüe intercultural. La disponibilidad de maestros multilingües capacitados es decisiva para diseñar un currículo adecuado en la región. [...] Por consiguiente, se deben fomentar, utilizar y cultivar en los Institutos Pedagógicos las lenguas de la región, etnoculturales y sociopolíticas. (Gleich 2003:116)

Asimismo, hemos hablado al inicio del presente documento de la estrecha relación del lenguaje, la cultura y la identidad. Estos elementos son vitales para ser trabajados en el aula y lograr el desarrollo integral de los educandos. Así, desde el ámbito de lo lingüístico, se puede lograr un trabajo integral como lo señalan estas palabras:

El lenguaje es el mediador más importante de la cultura. Por ende las lenguas etnoculturales son indispensables para una educación culturalmente adecuada. El hecho de que muchas lenguas etnoculturales atraviesan distintas fases de estandarización no es justificación para cuestionar su capacidad como lengua de enseñanza en todo lo que tiene que ver con lo pedagógico y lo relacional. También son completamente idóneas para la enseñanza de materias etnoculturales en la formación básica. Si tomamos en cuenta que casi el 80% del proceso de aprendizaje y enseñanza es oral en la primaria, y el ingrediente escrito o ilustrado también se analiza oralmente, no hay argumento racional para discriminar las lenguas etnoculturales. La lengua sociopolítica tiene paralela o complementariamente sus respectivas funciones. (Gleich 2003:116)

En la cita arriba presentada, se apuesta por una escuela que fortalezca el uso de las lenguas indígenas como instrumento de enseñanza de los contenidos requeridos por los educandos. Hasta ahora la escuela no ha sabido nutrirse pedagógicamente de la oralidad en lengua indígena y se pueda superar la visión limitada de enfocar la lengua desde sus dimensiones meramente lingüísticas, así como lo expresan las siguientes palabras: "La característica principal de este nuevo reto, detectada en muchas escuelas, fue la aplicación de una metodología que confunde la enseñanza de la lingüística con la de la lengua, y la poca consciencia de los efectos de enseñar una lengua preferentemente oral por medios escritos, sobre todo cuando lo escrito ha llegado por la vía del castellano" (Green 1996:6) Por consiguiente, se trata de democratizar lingüísticamente las aulas y la enseñanza, para de esta manera poder otorgar una verdadera educación que forme a los educandos



integralmente y que no los “deforme”. Se trata de la reconstrucción de la sociedad desde una mirada “real”, no ideal ni distorsionada, se trata de generar las políticas lingüísticas educativas que se posicionen claramente hacia el fortalecimiento y desarrollo de la diversidad lingüística del país, logrando articular creativamente lo local, regional, nacional e internacional, como lo señalan las siguientes palabras: *“if we are to foster a broader speech community we must safeguard not only the internal vitality and legitimacy of its smaller subcommunities but also their links with each other”* (Fishman citado por Fishman y Lueders 1972:81).

6. Desnaturalizando lo naturalizado, de-construyendo los espacios lingüísticos de poder tanto en lo social como en lo educativo

Se han naturalizado los espacios lingüísticos de poder y subordinación, esto quiere decir que se relaciona de forma “natural” el uso de la lengua indígena, y el de las lenguas de prestigio, en este caso el castellano, a ciertos “lugares” y “no lugares”, según la explicación de Augé abordada en el punto 1.2 del presente documento. Así también, por los testimonios presentados, se puede identificar la naturalización que existe en el uso de la lengua indígena en contextos y espacios rurales: en el “campo”, en las “comunidades”, en situaciones de confianza, en el ámbito privado con los miembros de la familia y los amigos con los cuales se comparte el lazo cultural, comunal y lingüístico.

Por otro lado, la lengua de prestigio es relacionada a los espacios de poder, así la ciudad se constituye en el escenario donde se da el desplazamiento de las lenguas indígenas hacia el castellano. Claro que esto no se da de forma homogénea y la migración a la ciudad no termina con la pérdida de la lengua indígena, pero en lo que sí quiero poner relevancia es en la influencia del espacio urbano para el debilitamiento de la lengua indígena. Los testimonios presentados a continuación lo demuestran:

Era algo interesante, porque yo emigro del campo donde es árido y seco, del altiplano de Tiahuanaco. Arriba hay unas montañas y se ven unas minas entre las montañas, Achaca. Ya empezando a Machaca, son puras montañas. Las casas son dos tres kilómetros unas de otras, ahí he nacido. Estuve entre los 4-5 años, mi primer idioma es el aymara, pero ahora no puedo pronunciar bien las palabras, me enseñó mi abuela, en la comunidad. Mis tíos y padres, era una familia grande como vecindad. He nacido allí, el aymara era mi lengua, pero la vida era diferente, lo que vistes, comes, es diferente el idioma. La radio pero se escuchaba en todo lado, era levantarse en la mañana, almorzar a las 9 y salir con los ganados, si era época de siembra, era siembra, si era época de cosecha, se cosechaba. En cambio, en la ciudad ya todo es diferente, la comida, los horarios, la lengua en castellano, yo me sentía extraño. (Ent. Albertocafé. La Paz. 13.11.11)

El estímulo lingüístico en lengua indígena que se lleva a cabo en la comunidad a través del relacionamiento con los miembros del entorno y la familia permiten la vitalidad de la



lengua en las distintas situaciones cotidianas. Sin embargo, se da un quiebre importante en los espacios urbanos, donde se genera el debilitamiento de la lengua indígena producto de la vitalidad de la lengua de prestigio ya mencionada anteriormente.

Por otro lado, el castellano ha sido identificado históricamente como la lengua de poder, como el instrumento de dominación y el vehículo que permite el acceso a la educación. Es también por la influencia del sistema moderno- capitalista que la lengua de prestigio ha sido “cosificada”, interpretada ésta como un bien material, que permite el ascenso social, el que nos “acercaba” en un pasado reciente a la sociedad culturalmente dominante. La siguiente cita nos permite identificar la cosificación dentro de la matriz cultural dominante:

Es aquí donde surge el fetichismo de esta matriz cultural. Esto ocurre cuando las relaciones entre los hombres aparecen como relaciones entre cosas por el espejo del mercado, entonces les atribuimos cualidades místicas a las cosas. Los hombres tomamos por realidad la relación social entre cosas y les atribuimos cualidades sociales y relaciones a las cosas. [...] La enajenación se presenta como fetiche: le atribuimos cualidades mágicas al capital, le atribuimos cualidades mágicas a nuestras creaciones. [...] Vemos todas las cosas a la luz de una especie de hechizo, como la representación en yeso de un santo al que le atribuimos cualidades sanatorias, etc. Perseguimos y adoramos esta relación de sujeción y cosificación ya que tomamos unas cosas por otras. En eso consiste la fetichización. Toda la sociedad de matriz de cultura única capitalista está construida y sustentada por los fetiches que produce. (Viaña.2008: 322)

Así, la lengua dominante fue fetichizada por los grupos de poder, sobrevalorándola frente a las lenguas indígenas mal llamadas “minoritarias” y cuya sobrevaloración caló también en las mentes de los dominados, ya que en la actualidad persiste la naturalización de los espacios lingüísticos de poder que relegan lo indígena a los espacios privados y familiares, en relación al uso público de la lengua de prestigio. Asimismo, la escuela se ha constituido también en un reproductor de los espacios lingüísticos de poder ya que: “Cabría añadir que generalmente la lengua de prestigio suele ser consagrada como la oficial y es la única que se enseña formalmente, mientras que la otra u otras se transmiten de generación en generación pero de manera informal.” (Escobar y otros 1975:44).

Si bien se han dado avances en las políticas de Educación Intercultural Bilingüe, el camino es arduo para lograr la desnaturalización de estos espacios lingüísticos de poder y que se puedan romper esas barreras espaciales entre los hablantes. Este sería un hecho importante para la construcción de sociedades interculturales reales, siendo la escuela el escenario donde se potencie el uso de las lenguas indígenas, como lo sugiere el siguiente testimonio: “Recomendamos considerar el uso de lenguas indígenas en la educación superando la tradicional dicotomía discriminatoria y conflictiva entre el uso escrito y el oral. Se debe conservar la cultura oral en la educación formal y, al mismo tiempo,



promover y estimular el desarrollo sistémico y progresivo de funciones escritas en la medida en que éstas sean creadas por las respectivas comunidades lingüísticas de acuerdo a sus propios criterios e intereses” (Gleich 2003:117).

Sin embargo, para desnaturalizar estas estructuras mentales y prácticas instauradas en lo profundo de los hablantes de lenguas indígenas se debe realizar un trabajo integral que parta por la creación de políticas lingüísticas claras por parte del Estado, por un lado, y que por otro lado, sean los mismos hablantes que vayan rompiendo estos cercos lingüísticos espaciales. Así, “Los programas, actividades, instituciones y normas públicas deben tener un enfoque intercultural y un contenido pluricultural - y plurilingüe-, de acuerdo a las características de cada región y de sus potenciales usuarios” (Albó.2000: 20). Por tanto, es necesario comenzar ya a de-construir los espacios lingüísticos de poder tanto en lo social como en lo educativo para transformar la herencia lingüística de debilitamiento y pérdida de las lenguas indígenas.

Conclusiones

Algunas ideas centrales a manera de conclusiones desarrolladas a lo largo del presente documento reflexivo:

- Existe una estrecha interdependencia entre lo que es la lengua, la cultura y la identidad, por consiguiente, la prohibición lingüística mella el desarrollo identitario de los hablantes y el derecho a comunicarse desde su patrón cognitivo y cultural.
- Se ha dado una naturalización de los espacios lingüísticos de poder, es decir que se relaciona el uso de las lenguas indígenas a los espacios rurales y el castellano en los espacios urbanos. Se está dando el debilitamiento, pérdida y castración lingüísticas en lenguas indígenas a causa de la migración a las ciudades. Estos espacios, más allá de fortalecer las lenguas, en muchos de los casos las fagocitan o las recluyen a espacios privados, familiares y de interacción reducida en nichos lingüísticos.
- La lengua de prestigio (castellano) ha sido empleada como un “bien material” que promueve el menosprecio de lo indígena. Esto ha calado históricamente en los hablantes de estas lenguas, ya que no se atreven a romper con los cercos lingüísticos de poder y a transgredir la herencia colonial adquirida.
- La escuela ha sido un espacio naturalizador de las diferencias lingüísticas, valorando las lenguas de prestigio. Por tanto, se hace menester contar con políticas estatales claras para la alfabetización de la sociedad en lenguas indígenas contribuyendo verdaderamente a la construcción de sociedades interculturales y así, de-construir los espacios lingüísticos de poder.
- Finalmente la de-construcción de los espacios lingüísticos de poder tanto en la sociedad como en la escuela conlleva un trabajo integral. Si bien estos espacios no son infranqueables, existe claramente una marcada tendencia al uso del castellano en contextos de prestigio y poder. Aún no se puede hablar de un equilibrio



lingüístico en lenguas indígenas y el uso social indistinto de prestigio pese a la coyuntura política, social, educativa y cultural actual, aún no se transgreden estos espacios y contextos de uso de la lengua dominante.

Bibliografía

Albó, Xavier

2000 "Identidad, cultura y lengua". **Acción. Revista paraguaya de reflexión y diálogo.** Nr.210. 18-21.

Díaz Couder, Ernesto

2000 "Multilinguismo y Estado. **Acción. Revista paraguaya de reflexión y diálogo.** Nr.210. 29-31.

Escobar, Alberto, José Matos y Giorgio Albertti

1975 **Perú ¿país Bilingüe?**Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Fishman, Joshua

1988 **Sociología del lenguaje.** Madrid: Cátedra. 120-133.

Fishman, Joshua & Erika Lueders-Salmon

1972 "What has the Sociology of Language to Say to the Teacher? On Teaching the Standard Variety to Speakers of Dialectal or Sociolectal Varieties" en C. Cazden et al. (eds.). **Functions of Language in the Classroom.** New York and London: Teachers College Press. 67-83.

Gleich, Utta von

2003 "Lenguaje, lenguas y procesos de enseñanza y aprendizaje" en Ingrid Jung y L.E.López (comp.) **Abriendo la escuela.** Madrid: PROEIB Andes/Inwent/Morata. 105-117

Green, Abadio y Juan Houghton

1996 "Queremos retomar la palabra". **Interacción.** Bogotá. 4-11.

Hudson, R.A.

1981 **La sociolingüística.** Barcelona: Anagrama. 83-115.

Rubinic, Lucía

2010 "Metáfora conceptual de una colonización sutil: el fenómeno sincrónico de una (super) cultura consumista y enajenación global". **Integra Revista educativa.** Vol III/ N°1 La Paz: Instituto Internacional de Investigación Convenio Andrés Bello. 149-159



Viaña, J.

2008 “Reconceptualizando la interculturalidad”. En D. Mora. y S. De Alarcón, S. (coords.). **Investigar y Transformar. Reflexiones sociocríticas para pensar la educación.** La Paz: Instituto Internacional de Investigación Convenio Andrés Bello.