
¡VIVIMOS EN QUECHUA! UNA EXPERIENCIA DE POLÍTICA Y PLANIFICACIÓN LINGÜÍSTICA FAMILIAR

María del Rosario Saavedra Saravia¹

Cómo citar: Saavedra Saravia, M. del R. (2014). ¡Vivimos en quechua! Una experiencia de política y planificación lingüística familiar. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 11, 85-105. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10256066>

RESUMEN

Este artículo es testimonial, pues sistematiza mis experiencias personales, como quechuahablante, en la transmisión de mi lengua materna a mis hijos, en un contexto urbano castellano hablante. Experiencia que al romper el cotidiano de lo que se considera “normal”, en la transmisión intergeneracional del castellano como lengua materna en un contexto urbano, genera distintas reacciones en la población, como la curiosidad, la extrañeza, el silencio por escuchar si realmente mis hijos hablan quechua, así como la duda de mi maternidad, entre otras. Empero, más allá de estas reacciones que no dejan de ser positivas para la población quechua hablante, y por ende para el desarrollo de la misma lengua, sin duda es una prueba de que es posible transmitir el quechua como lengua materna en los contextos urbanos, si así el hablante lo decide; lo único que se requiere es la suma de la decisión (política lingüística) y la acción (planificación lingüística), cuyo resultado sería la viabilidad o el futuro asegurado de esta lengua.

Palabras claves: transmisión intergeneracional, política lingüística, planificación lingüística, ecología del lenguaje, diglosia, lenguas indígenas y uso

ABSTRACT

This article is a testimony since it systematizes my own personal experience as a Quechua speaker in the transmission of my mother tongue to my children in an

¹ Licenciada en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, magíster en Educación Intercultural y Bilingüe. Docente de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Correo: rsaavedra@proeibandes.org

urban Spanish speaking context, an experience which, by breaking away from what is considered “normal,” generates distinct reactions among people, such as curiosity, oddness and silence when listening to hear if my children speak Quechua, as well as my own maternal doubt among other reactions. Nevertheless, beyond these reactions considered to be positive for the Quechua speaking population, and thus for the growth of the language itself, there is, without a doubt, proof that Quechua can be transmitted as a native language within an urban context, *if* this is what the speaker decides; the only requirement is making the decision (linguistic policy) and acting upon it (linguistic planning), which would only result in the viability or guaranteed future of the language.

Keywords: intergenerational transmission of language, linguistic policies, linguistic planning, language ecology, diglossia, indigenous languages and use

1. “A ver, hálame bien, no entiendo qué me estarás diciendo”

El respeto a la diferencia, que implica además el respeto por la preferencia lingüística de las personas, es un aspecto que por décadas fue ignorado, tanto por las autoridades gubernamentales, como por las mismas personas hablantes de la lengua hegemónica, el castellano. Este hecho se ve claramente reflejado en los diferentes profesionales que ofrecen sus servicios a la población solo en castellano, pasando por alto la presencia tan evidente de la lengua indígena mayoritaria de la región y de Sudamérica, en nuestro caso el quechua. Lo mismo sucede con las demás lenguas indígenas de nuestro contexto y de los países vecinos, como Perú, Chile, Brasil, Argentina y Ecuador, entre tantos otros.

Sin embargo, este hecho se agrava aún más cuando el que paga por el servicio del profesional es agredido y discriminado por este, por el simple hecho de ser diferente y hablar diferente. Así lo comenta una víctima de este maltrato:

I: Y ¿por qué no les ha hablado en quechua (a los funcionarios públicos)?, porque usted habla quechua, ¿no es verdad?

SQH: Porque yo creo que no entienden el quechua, yo siempre en castellano les he hablado. Pero además se molestan, pues por eso no les he hablado en quechua. Una vez un abogado bien feo me ha reñido: “*Hábleme en castellano, no le entiendo*”, diciendo me ha gritado bien fuerte. Entonces, yo me he asustado. No solamente una vez, sino en otra también una señora me ha reñido: “*Yo no entiendo, hálame en castellano, cómo no va a saber hablar en castellano*”, me ha dicho, entonces, yo “*disculpe yo pensé que sabía hablar*”, le he dicho.

I: ¿Usted se animaría otra vez a hablar en quechua en las oficinas?

SQH: ¡Yaaaa! no pues, tengo miedo que me riñan. (Ent. CDC 20.4.10)

Esta experiencia negativa de uso de una lengua indígena en instituciones públicas fue recogida a raíz de una interacción entre una señora de pollera bilingüe (quechua y castellano), y dos funcionarios públicos de La Defensoría de la Niñez y Adolescencia del Gobierno Autónomo del Cercado I (Cochabamba-Bolivia), en la que la señora gestionaba el permiso para que una de sus sobrinas, menor de edad, que la acompañaba, pudiese trabajar como empleada doméstica. Esta interacción se realizó enteramente en castellano con los funcionarios públicos

y con su misma sobrina, con la que se comunicaba también en castellano, cuando los funcionarios se ausentaron por un rato.

Al finalizar esta interacción, tuve la oportunidad de entrevistar a la señora acerca de la elección del castellano en lugar del quechua con los funcionarios en la situación comunicativa, la que me comentó su amarga experiencia por el uso de esta lengua en anteriores oportunidades. Ese hecho habría generado su elección del castellano, en desmedro del quechua.

En este entendido, este tipo de experiencias negativas —de uso de una lengua indígena en instituciones públicas o privadas, o con distintos profesionales— sin duda lo vivieron nuestros padres y abuelos, razón por la cual decidieron ya no transmitirla a las próximas generaciones. Es por esto que muchos de nuestros colegas, amigos e hijos ya no gozan de este conocimiento lingüístico. Ni qué hablar de nuestros nietos, quienes sin duda ya ni siquiera entenderán las lenguas indígenas, de continuar así la realidad lingüística de nuestro país.

Así también reflexiona al respecto Crystal (1991: 102):

Sea cual sea el mecanismo que se emplease, el resultado era el mismo: un crecimiento de sentimiento de inferioridad o de vergüenza acerca de la propia lengua, una reticencia o turbación ante el uso de la lengua por temor a un posterior castigo, y un deseo natural de evitar a los propios hijos el trago de pasar por una experiencia parecida. Si las personas creen, con razón o sin ella, que la lengua de sus antepasados es la causa de su sumisión, o de que les privará de la oportunidad de una promoción social por su incapacidad para hablar bien la lengua dominante, no debe extrañarnos que sientan aversión por preservar su lengua, ni que no respalden los proyectos de conservación que se ponen en práctica (como en las escuelas).

Situaciones como esta, de desconocimiento del derecho lingüístico que la Constitución Política del Estado Plurinacional (CPEP) en Bolivia reconoce a los hablantes de lenguas indígenas, se repiten día a día en las diferentes oficinas públicas y privadas, no solo de la ciudad de Cochabamba, sino también de los diferentes departamentos de Bolivia. Este hecho, como bien lo reflexiona el autor citado, generó y genera que los hablantes de lenguas indígenas eviten transmitir su lengua a sus próximas generaciones, privándoles con ello de la conexión con sus antepasados y con su descendencia (Crystal, 1991). Empero, “el deseo de

conocer nuestros antepasados es un derecho universal, pero requiere de una lengua para satisfacerlo, y si esta se ha perdido, los lazos con nuestro pasado se desvanecen. Nos quedamos en realidad solos” (ibid.).

Esto nos permite entender que los factores que inciden en las elecciones hechas por los hablantes al usar una lengua ajena a la suya son generados por presiones sociales, que influyen, de esta manera, negativamente en su vitalidad.

En este entendido, es fundamental buscar mecanismos para contrarrestar esta situación de quiebre en la transmisión intergeneracional. Estos, sin duda, deben estar dirigidos a fomentar el uso de las lenguas indígenas en los contextos donde se encuentran y comúnmente se mueven los hablantes de estas lenguas; en este caso, nos referiremos a los contextos urbanos principalmente. Ese uso constante y variado permitirá el uso creativo de la lengua, y, por ende, una exposición que propiciará el desarrollo de habilidades comunicativas. Es más, de ser así, también influiría en la ganancia de nuevos hablantes, ya que el uso prolongado y masivo de una lengua en un contexto ajeno al habitual desarrolla bilingües y multilingües, en contraposición al monolingüismo acostumbrado en contextos urbanos. “Así el bilingüismo —o el multilingüismo— se ha convertido en un tema de moda y nadie se atreve a discutir el interés de su existencia”².

No obstante, esta realidad de los contextos urbanos, donde el hablante de lengua indígena debe prescindir del uso de su lengua para reemplazarla por la lengua dominante, debilita su lengua. Sus hablantes, a pesar de estar respaldados por leyes (Ley 269), mandatos constitucionales (CPE, 2009) y declaraciones universales de derechos de los pueblos indígenas (OIT 169, entre otras), al estar en un territorio ajeno, se someten al uso del castellano, situación conocida como “*asimilación cultural* que consiste en que una cultura dominante influye sobre otra, haciendo que esta pierda su carácter debido a que sus miembros cambian de conducta y adoptan nuevas costumbres” (ob. cit.: 92).

Empero:

Si la diversidad es un requisito previo para el éxito de la aventura humana, el papel que desempeña la lengua es esencial, ya que la lengua yace en el corazón de lo

² Yvo Peeters (1991) “Condición minoritaria y aprendizaje de lenguas vivas”. En *Enseñanza de la lengua*, Miguel Siguán (Coord.). Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona. 113-116.

que significa ser humano. Si el desarrollo de múltiples culturas es tan importante, el papel que desempeñan las lenguas es crucial, porque las culturas se transmiten principalmente por medio de la oralidad y la escritura. De acuerdo con ello, cuando al morir una lengua la transmisión de una lengua se rompe, hay una pérdida grave del conocimiento heredado. (Crystal, 1991:48)

Retomando las discusiones tan actuales de preservar la diversidad ecológica para vivir un mañana mejor, podemos afirmar que estas también se adecuan para las lenguas del mundo, dado que las mismas son el lenguaje de esta diversidad. Ello implica que, si las lenguas son coartadas en su uso diverso, no se puede hablar de un mañana mejor.

A pesar de haber transcurrido ya cinco años de la oficialización de las lenguas indígenas en Bolivia, las políticas lingüísticas llevadas a cabo por las diferentes autoridades institucionales y gubernamentales, “desde arriba hacia abajo” (Crystal, 1991: 118), parecen no ser suficientes ni efectivas para que el uso lingüístico se genere entre la población quechua hablante, en el caso cochabambino, y los funcionarios, principalmente, siguiendo los datos usados como evidencias de ello. Así, la Ley 269 (2012), sobre el plazo para la aplicación de la CPE, establece en su Disposición final tercera:

Para el cumplimiento del Artículo 5, del numeral 7 del Artículo 234 y la Disposición Transitoria Décima de la Constitución Política del Estado, toda servidora o servidor público que no hable un idioma de las naciones y pueblos indígena originario campesinos deberá aprender el idioma de la región a nivel comunicativo, de acuerdo al principio de territorialidad, en un plazo máximo de tres (3) años.

(<http://pdba.georgetown.edu/constitutions/bolivia/bolivia09.html>. Consulta 20.2.2013)

En este marco, la ley es clara al indicar que todo funcionario público que no tenga este conocimiento lingüístico de la lengua indígena de la región, donde ejerza sus funciones, debe desarrollar estas habilidades lingüísticas a “nivel comunicativo”, y no solo a un nivel teórico o romántico. Es decir que aquí ya estamos en el plano de la planificación lingüística, pues el funcionario debe poder comunicarse con los hablantes de la lengua de la región, en las situaciones de interacción que se susciten, para lo que se requiere de una planificación

lingüística en su nivel metodológico (Cooper, 1997), de manera que se pueda lograr el aprendizaje de la lengua en cuestión.

En este entendido, Cooper (1997:60) manifiesta que “la planificación lingüística comprende los esfuerzos deliberados por influir en el comportamiento de otras personas respecto de la adquisición, la estructura o la asignación funcional de sus códigos lingüísticos”. Este autor reflexiona sobre la planificación de la adquisición, que consiste en “actividades organizadas para promover el aprendizaje de una lengua” (ob. cit.:187).

Para Sichra (2006:13), “en esta dimensión de planificación, se diferencian dos criterios: el objetivo manifiesto de la planificación lingüística y el método para lograr el objetivo”. Por cuanto, entrar en el campo de la planificación lingüística no es solamente querer implementar una determinada lengua como segunda lengua, sino que implica también pensar en métodos de enseñanza de segundas lenguas. Esto, para el caso de las lenguas indígenas, implica desarrollar metodologías nuevas, que rescaten y aprovechen como recurso fundamental la particularidad oral que las caracteriza, y donde mayor funcionalidad social tiene. De esta manera, no debe limitarse la enseñanza del quechua a la enseñanza gramático-lexical de la lengua, como hasta la fecha se hace (Sichra, 2006a; Terán, 2006 y Saavedra, 2010).

Sin embargo, como vimos en las evidencias anteriores, los funcionarios públicos no usan la lengua indígena del público asistente, sea el quechua, el aimara, el guaraní o cualquier otro idioma distinto al castellano, sino que más bien se limitan a usar el castellano a nivel oral; y ni qué decir de la escritura en lengua indígena, que es casi nula, por no decir inexistente. No obstante, se dan casos excepcionales en los que algún funcionario público, que conoce la lengua indígena de la región, se anima a usarla para interactuar con el público quechua hablante, y de esta manera ofrecer un servicio más pertinente a la población.

Sin embargo, es evidente también que tantos años de políticas lingüísticas en pro del uso único del castellano en la educación, las instituciones públicas, los medios de comunicación, la administración pública y privada, la justicia, etc., que los diferentes poderes políticos llevaron a cabo, no pueden ser cambiados ni reformados de la noche a la mañana con una oficialización de las lenguas indígenas en el papel, así se trate de la Constitución Política boliviana o de leyes que las regulen. Pero, sin duda, estas políticas castellanizantes han tenido su

efecto para que, en la actualidad, la población encuentre normal el uso del castellano en las instituciones públicas y privadas de cualquier índole, sobre todo del contexto urbano.

Así, en las sociedades actuales, es fundamentalmente el poder político el que decide qué código o códigos lingüísticos serán los que se usarán en la vida pública institucional —en los organismos políticos, en la actividad administrativa oficial y en la no oficial, en los medios de comunicación, en la señalización vial, etc. — y, en consecuencia, qué lengua o lenguas deberá conocer la población de manera general, hecho que se hará posible mediante la escolarización obligatoria universal. Igualmente, el poder político decretará —directamente o por delegación en una institución académica o autoridad lingüística— la *forma* del código o códigos a utilizar (Bastardas, 1996: 341).

En este sentido, las políticas lingüísticas adoptadas en favor del castellano por los poderes políticos del pasado en países como Perú, Ecuador, Argentina, Chile, Bolivia, entre otros, tienen vigencia en la actualidad. Ello fue determinando que todos los poderes de los Estados y las diferentes instituciones en su conjunto, como la educación, estén tan permeados del uso del castellano. Esta realidad generó también que incidieran fuertemente en *el ecosistema sociolingüístico existente hasta el momento* (ibid.); porque, al darle esta importancia casi absoluta al castellano, por encima de las centenas de lenguas indígenas existentes en Latinoamérica, también se estaba y se sigue decidiendo sobre el futuro de ellas.

Cuando una cultura asimila a otra, la secuencia de eventos que afectan a la lengua en peligro parece ser la misma en todas partes. Hay tres fases. La primera es la presión inmensa que se ejerce sobre las personas para que hablen la lengua dominante, una presión que procede del campo político, social o económico. La segunda es un período de bilingüismo emergente, pues las personas se van haciendo cada vez más eficaces en su nueva lengua, pero sin perder la competencia de su lengua de origen. Luego, a menudo con bastante rapidez, este bilingüismo comienza a declinar, manifestándose una cesión de terreno de la vieja lengua frente a la nueva. Así, llega la tercera fase, en la que la generación más joven va haciéndose gradualmente más competente en el dominio de la nueva lengua, identificándose más con ella y considerando que su lengua de origen es menos relevante para satisfacer sus nuevas necesidades (Crystal, 1991: 97).

Es así que esta asimilación cultural no viene sola, porque procesualmente va arrastrando a los hablantes (volveremos a este tema más adelante). Así como lo reflexiona Crystal, de una etapa de monolingüismo en lengua indígena se va pasando a una fase de bilingüismo hasta llegar a otra de monolingüismo en la nueva lengua. Además que —y esto es más grave aún— los padres y la generación joven empiezan a sentir vergüenza por su lengua de origen (ibid.).

Entonces, “los padres usan progresivamente menos su antigua lengua con sus hijos, o cuando están delante de sus hijos; y a medida que aumenta el número de nacimientos en la nueva sociedad, los adultos encuentran que hay menos oportunidades para utilizar la lengua con ellos” (ibid.). De esta forma, los jóvenes se hacen monolingües. Y cuando se da la ocasión en que los padres usen con ellos la lengua que les privaron desde siempre, los hijos responden frases como: “*A ver, háblame bien, no entiendo qué me estarás diciendo*”. O, lo que es más doloroso todavía, le dicen a su propia madre: “*A ver, háblame en mi idioma*”³.

Es decir que, a raíz del uso mayoritario del castellano, se generó un quiebre en la transmisión intergeneracional de las lenguas indígenas, y se priorizó el aprendizaje de esta lengua. En este contexto, los padres de familia, pensando en un “mejor futuro” para sus hijos, dejaron de hablarles en su lengua originaria, y, más bien, les enseñaron el castellano como lengua materna. Empero, pudieron haber optado también por la bilingüización de sus hijos, pero tal parece que no se pensó en la importancia de las lenguas indígenas, pues empezaron a arrancarlas de raíz. En esta lógica, al hacer esto, también se estaría gestando la muerte de muchas lenguas y, con ellas, de sus conocimientos culturales, que sin duda costaron miles de años desarrollar.

Estas variedades legitimadas —que constituirán el comportamiento lingüístico socialmente considerado *estándar*— se extenderán sobreponiéndose de hecho sobre un mar de variedades *vernaculares*, producto de la historia social de la comunicación de los diversos colectivos que forman las sociedades humanas (Bastardas, 1996: 143).

³ Esto nos lo comentó una madre quechuahablante de la ciudad de Quillacollo-Cochabamba (Bolivia). Al escuchar comunicarnos en quechua a mi hijo menor, Santiago, y a mí, nos compartió su amarga experiencia de intento tardío de uso de su lengua de origen con su hijo, ya joven. También nos comentó que ella no usó el quechua con su hijo de pequeño, pero que cree que debió hacerlo, porque, de haberlo hecho, su hijo no le habría respondido de esa manera, sino que le habría entendido perfectamente.

La sobreposición de una lengua legitimada, en nuestro caso del castellano, sobre las más de treinta lenguas indígenas existentes en el territorio boliviano, tiene repercusiones negativas para ellas y pone en riesgo su desarrollo y futuro; al no ser transmitidas como primera lengua por los padres, por un lado, y, por otro, al sobrevalorar al castellano, también sobrevaloran todo lo que tiene que ver con sus hablantes (“asimilación cultural” Crystal, 1991). Por esta razón, sus hijos ya no quieren parecerse a sus padres, pero, aún más, ya no quieren seguir desarrollando su cultura, sino que buscan parecerse y hacer todo lo que hacen y dicen los castellano hablantes; aunque se dan casos en los que reproducen las culturas extranjeras.

Bastardas, al respecto, afirma que las variedades se cargarán de atributos socialmente significativos, que podrán influir en la valoración de ellas según sus funciones y la posición social de sus hablantes. Estas *actitudes* intervendrán decisivamente en la continuidad o el cambio de las formas de hablar, en especial, de los individuos que venían usando variedades vernaculares más alejadas de la seleccionada como base de estándar (Bastardas, 1996: 143).

Esta preferencia por el uso del castellano, y por lo que ello carga, se evidencia en los cambios de vestimenta que sufrimos las nuevas generaciones; por ejemplo, las hijas ya no usamos pollera, sino pantalón o falda, tampoco aguayo, sino cartera o bolso, etc. Pero también se evidencia en el trabajo que vamos realizando de jóvenes, incorporado por la escuela, institución que va consumiendo más y más nuestro tiempo, de manera que ya no nos queda nada para hacer lo que nuestros padres hacen: los trabajos agrícolas, los rituales, etc. Entonces, vamos olvidando lo que éramos y lo que hacíamos, y con ello la lengua (“asimilación cultural” Crystal, 1991).

Ahora que la CPE reconoce y oficializa las treinta y seis lenguas existentes en el territorio boliviano, en cierta forma, obliga a los profesionales, al menos del sector público, al conocimiento de la lengua indígena de la región como requisito fundamental para ejercer el cargo de servidor público. Así lo dice también el artículo 20 de la Ley 269 “Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas” (2012):

La administración pública y entidades privadas de servicio público, deberán promocionar el uso de los idiomas oficiales, a través de programas de comunicación y difusión, así como la producción de expresiones literarias.

La administración pública y entidades privadas de servicio público, deberán traducir y difundir normas, material de información y otros instrumentos de interés general en los idiomas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, de acuerdo al principio de territorialidad y pertinencia cultural.

Si bien esta oficialización constitucional, junto a la Ley 269, debe ser acatada por todas y todos los bolivianos del Estado plurinacional, principalmente por los funcionarios públicos, en todo este tiempo, desde su promulgación, todavía no trasciende el plano retórico, quedando su cumplimiento rezagado para un después incierto, aunque podría ser concretado por las mismas instituciones públicas a través de sus autoridades. Así lo demanda el artículo 2 de la Ley 269 cuando dice: “La administración pública y las entidades privadas de servicio público, tienen la obligación de dar cumplimiento a la presente Ley”. Y que:

Las naciones y pueblos indígena originario campesinos, como parte de la sociedad civil organizada y de conformidad con la Constitución Política del Estado, tienen el derecho a participar en el diseño, planificación, ejecución y control de las políticas públicas relativas a los idiomas oficiales del Estado Plurinacional de Bolivia.

Es así que, si bien la ley de lenguas obliga a las instituciones públicas, por un lado, por el otro, los concernidos son los encargados de velar por su cumplimiento en la cotidianeidad. Es decir que ahora es cuestión de que el mismo hablante empiece a usar su lengua, y de esta manera ejerza el derecho lingüístico que la ley, luego de tantas luchas, le “concede”. “Las resoluciones, declaraciones y discursos son, claro está, fáciles de hacer, pero son mucho más difíciles de interpretar en sus escenarios reales respectivos, y mucho más difíciles de llevar a la práctica” (Crystal, 1991:153).

Entonces, no es que al tener leyes y mandatos constitucionales el trabajo ya está hecho, no, puesto que apenas comienza. Así, como acertadamente Crystal reflexiona, lo fácil es la teoría, lo difícil y desafiante es la práctica. En este entendido, la decisión y la acción recaen en nosotros los hablantes de las lenguas, quienes debemos retomar el uso de ellas en el cotidiano, con nuestros hijos, con los hablantes de otras lenguas, en todos los contextos posibles, y así ganar los hasta ahora hablantes impensables.

En este sentido, algunas instituciones públicas, como los gobiernos departamentales y locales, y los juzgados entre otros, han empezado a dar los primeros pasos en el marco de la CPE, propiciando cursos de capacitación en quechua como segunda lengua para su personal. A pesar de que estos son esporádicos, cortos, discontinuos y con una metodología no tan efectiva de uso funcional y real de la lengua —quechua en el caso cochabambino⁴—, son un comienzo que puede incidir de manera positiva para la transmisión y uso no solo del quechua, sino de todas las lenguas indígenas de Bolivia.

Sin embargo, claro está, el aprendizaje de nuestras lenguas indígenas como una segunda lengua ya no será de manera natural como pudo serlo en su momento. Por esta razón, para “que aprendan la lengua de sus antepasados como segunda lengua bajo la supervisión de sus maestros, tendrán que esforzarse mucho para conseguirlo” (Crystal, 1991: 128). De esta manera, no será suficiente con dedicarse unas semanas al aprendizaje del quechua o de cualquier otra lengua indígena en aula, y esperar que por un milagro se hagan bilingües, no. Es mucho más que eso, deberán reforzar este aprendizaje con una exposición a la lengua meta, tanto en el hogar como en el contexto. Porque no olvidemos que por eso es que hablamos del aprendizaje del quechua como segunda lengua, porque la misma se encuentra presente entre nosotros, y no es necesario ir a buscarla solo en los libros o en el Internet. Es cuestión de actitud y decisión el acercarse a la lengua, y no esperar que ella se acerque a nosotros. Es una oportunidad de hacerse bilingües, así como lo han hecho los hablantes de lenguas indígenas desde hace cientos de años.

En este entendido, como fuimos viendo en estas páginas, el funcionamiento de prácticamente toda la sociedad —en los contextos urbanos y semi urbanos— en castellano y el prestigio que ello le representa a esta lengua, ha obligado a que los hablantes de lenguas indígenas se bilingüicen para poder sobrevivir a las discriminaciones y restricciones que el ser monolingües en su lengua les genera. Empero, este proceso de bilingüización no se queda en un plano equilibrado, puesto que el contexto asimétrico en el que las lenguas indígenas conviven con el castellano provoca que de un estado de bilingüismo pasen a un estado de monolingüismo en castellano, dejando atrás la lengua indígena paulatinamente.

⁴ Esta afirmación la hago luego de haber realizado el trabajo de campo en la Alcaldía, Prefectura y una entrega de certificados a los jueces por haber participado durante cuatro meses de los cursos de quechua, acto en el cual ninguno de los participantes se animó a decir ni una sola frase en esta lengua.

Es así que las nuevas generaciones ya no son bilingües en quechua y castellano, para el caso cochabambino, sino que de una generación monolingüe en quechua pasan a un estado otra vez monolingüe, pero en la lengua hegemónica, castellano.

Las elecciones hechas por los individuos en su vida cotidiana producen, a largo plazo, consecuencias en las lenguas afectadas. El desplazamiento de una lengua por otra generalmente supone una etapa de bilingüismo (a menudo sin diglosia), como paso previo al eventual monolingüismo en la nueva lengua. El proceso típico es que una comunidad que antes era monolingüe se convierta en bilingüe por contacto con otro grupo (en general más poderoso desde el punto de vista social) o mantenga este bilingüismo de forma transitoria hasta abandonar totalmente su propia lengua (Romaine, 1994:71-72).

Las medidas adoptadas por las fuerzas populares, sobre todo de los pueblos indígenas, ahora desde el Estado y antes con el establecimiento de la Asamblea Constituyente —la CPEP donde se declara la oficialidad de las lenguas indígenas y su conocimiento obligatorio por parte de los funcionarios públicos; la Ley 269 “Ley General de Políticas Lingüísticas”; la Ley Educativa “Avelino Siñani y Elizardo Pérez” y la participación de indígenas en el actual Gobierno— son una manera de hacer política lingüística. Porque estas acciones, pero fundamentalmente su fuerte influencia política, han hecho que la imagen negativa e inferior que se tenía de las lenguas indígenas disminuya notablemente; tal es el caso del quechua en Cochabamba y posiblemente en el resto del país.

2. La más efectiva política lingüística: el uso cotidiano de la lengua

Ahora es muy frecuente escuchar que la gente hable con más confianza en quechua y que valore un poco más esta lengua. Esto lo afirmo a raíz de lo que vivo con mis hijos en quechua, a quienes cotidianamente les hablo en esta lengua, sea en mi casa o en la calle. Sin embargo, no es tan fácil, porque todavía quedan algunos que piensan que el quechua no es tan importante como el inglés y me cuestionan que les hable a mis hijos en esta lengua, pudiéndoles enseñar otra.

Así me sucedió el otro día que llevé a mi hijo Ricardo, al pediatra, donde, como en cualquier momento, no dejé de hablarle en quechua; la doctora no parecía muy contenta con ello, y hasta podría decir que le molestaba escuchar esta

lengua. Sin embargo, no le di importancia y continué hablándole a mi hijo en quechua. Casi al finalizar la consulta, una de las asistentes, a quien noté sonriente e impaciente por saber por qué le hablaba a mi hijo “así”, y quien, además, habló en quechua a una paciente, con curiosidad me preguntó: *¿Por qué le habla en quechua a su hijo?*, y yo le respondí: *“Porque yo hablo quechua, enseño quechua, mi familia habla quechua, lo lógico es que mi hijo aprenda el quechua”*. Al escuchar esta respuesta, la pediatra seria y no muy de acuerdo con lo que dije intervino y dijo: *¡Lo lógico!, ¿y el inglés? o es que ¿quieren que aquí nomás se quede y que no salga?”*. Entonces, yo relajada respondí: *“Después, también hablo el inglés, pero le enseñaré después, ahora me urge que aprenda quechua y castellano; yo le hablo en quechua y mi esposo en castellano”*. La pediatra no se quedó convencida con lo que le dije, pero eso a mí no me afectó para continuar con mi propósito; más bien, me dio más fuerza porque sé que su perspectiva no cambiaría la realidad que vivía con mis hijos.

Al cabo de unas semanas, nuevamente retorné al consultorio de la pediatra, quien mostró un cambio radical frente a su anterior posición. Ello me sorprendió bastante, puesto que, luego de sus apreciaciones anteriores, imaginé que nuevamente se repetiría la misma historia, de negación de lo nuestro. No obstante, la pediatra, al escucharnos nuevamente hablar en quechua a Ricardo y a mí, puso de ejemplo a mi hijo frente a sus practicantes, que cotidianamente la acompañan (cuatro o cinco, entre varones y mujeres), y lo hizo de la siguiente manera: *“Ese chiquito habla más quechua que todos ustedes”*. Y lo que más me sorprendió fue que, antes de marcharnos, afirmó que de igual forma ella iba a enseñarle quechua a su nieta. En ese momento, creo que no me complació tanto como ahora, pero, siendo realistas, también creo que fue más un efecto del calor del momento, quizás por quedar bien con sus practicantes. A pesar de todo, no deja de ser un logro, todavía en un plano romántico, pero que influye de manera positiva en la actitud de las personas. Pues, como afirma Crystal (1991:97), “fomentar actitudes positivas hacia la lengua es, de acuerdo con todo ello, uno de los objetivos más importantes a lograr en la preservación de una lengua”.

A diferencia de esta actitud negativa hacia el quechua que mostró la pediatra, en primera instancia, todas las personas con las que habitualmente me topé en el hospital de Quillacollo (Cochabamba), absolutamente todas reaccionaron positivamente, y muchas me felicitaron; otras dijeron que ellas también les hablarían en quechua a sus hijos, e incluso hubo quienes reclamaban a sus

esposas que les hablen también en quechua a sus hijos para que ellos aprendan. En fin, la experiencia que estoy viviendo con mis dos hijos y el placer que siento al ver que ellos entienden y hablan, para mí, mi esposo, y de seguro para muchas otras personas, son de mucho orgullo e incentivo.

Estoy segura de que mi forma de hacer política y planificación lingüística también aportará de alguna manera a que algunas mamás busquen mecanismos para que sus hijos también se armen de otras herramientas lingüísticas y no se queden solo con el castellano. Por tanto, política lingüística la puede hacer cualquiera, no siempre tiene que venir desde el Estado o desde las grandes masas, sino que un granito de arena sumado a otros puede hacer una casa o una comunidad.

Así me hacen pensar, por ejemplo, algunas amigas que tengo en “La Cancha”, que se divierten y disfrutan al escucharme hablar con mis hijos en quechua, y no pierden la oportunidad de preguntarme si entienden, yo les digo: “*Claro, háblales y vas a ver*”. Entonces les hablan en quechua y mis hijos les entienden, ellas se ríen y comentan: “*Entienden ari! Entienden, entienden jay*”. Para mí, es muy positivo que a mis hijos, por lo menos, les hablen en quechua, porque eso me ayuda a que aprendan más rápido y mejor, pero además, de manera indirecta, las estoy obligando a usar el quechua, al igual que lo hago con mi familia. Porque al escucharme hablar en quechua con mis hijos, ellos también les hablan en quechua, y no en castellano como se acostumbra, como lo hacen con otros niños.

El impacto que causa que mis hijos estén aprendiendo quechua me parece significativo. Por ejemplo, hace unos cuatro o cinco meses, una amiga también de La Cancha, que tiene dos hijos, casi de la edad (dos y cuatro años) de mis dos hijos, Ricardo y Santiago, molesta y agresiva me preguntó: *¿Qhichwapisina parlachkanki wawaykimanqa? ¿imaptin a?* (¿Parece que le estás hablando en quechua a tu hijo?, ¿por qué pues?), y yo le respondí: *¿Más bien, imaptin mana a? (¿Más bien, por qué no?)*. Entonces, le expliqué mis razones y las ventajas de hablar dos lenguas, pues la escuela no lo haría por mí, entre otras reflexiones que tienen que ver con el contexto, la coyuntura política y la cultura. Al final, ella bajó la guardia y, a pesar de su fuerte carácter y de lo terca que es, dijo: “*Tienes razón, yo también les voy a hablar en quechua porque es necesario que aprendan*”.

Hasta ese entonces, Lucy, mi amiga, les hablaba a sus hijos solo en castellano, pero, desde ese momento, ella empezó a hablarles en quechua, muy decidida y convencida. Yo pensé que solo era una emoción de momento y que después volvería al castellano con sus hijos, pero no fue así. A más o menos un mes o dos que volví a La Cancha, Lucy, muy feliz y complacida, me comentó que sus hijos también ya estaban empezando a usar el quechua, y que ella les seguía hablando en esta lengua. También me comentó que ya decían algunas palabritas, y que era con su mamá que estaban aprendiendo más rápido, porque se quedaban con ella mientras ella se dedicaba al comercio; fue Lucy quien pidió a su mamá que les hablara a sus hijos en quechua.

3. Entienden, aunque aún no hablan la lengua

El otro día fui a La Cancha, y por la inquietud que tenía de saber respecto al proceso de bilingüización que emprendía muy entusiasmada mi amiga Lucy, me acerqué a preguntarle. Ella me comentó que sus dos hijos entienden bien, pero que todavía no hablan; que tanto su mamá como ella continuaron el proceso de hablarles en quechua. Empero, también me confesó que hay ocasiones en las que ella usa la traducción cuando sus hijos no le entienden en quechua.

Sin duda, esta también es otra experiencia de actitud positiva hacia el quechua que va un poco más allá de la experiencia romántica de la pediatra de mis hijos, dado que se ha ganado dos hablantes nativos más. Este hecho, desde luego, no asegura que los hijos de Lucy se lancen a hablar quechua en todo contexto y con otras personas ajenas a su familia, si no se continúa preparando el ambiente para un uso favorable de la lengua (López, 2006).

Considero que hay muchos factores, por ejemplo, que marcan una diferencia al hacer política lingüística. Es decir, el hecho de que sea yo quien les hable en quechua a mis hijos es lo “raro”; una persona que ya perdió su vestimenta, que tuvo la oportunidad de realizar estudios universitarios, que vive en un contexto urbano, que hace deporte, y no una señora de pollera —que sería lo “normal”—, mayor, con rasgos de ser migrante del campo “reciente” o con acento diferente; eso es lo “raro”, y lo que hace que la gente voltee a ver quién es esa persona que le habla “raro” a sus hijos. Es por eso que la gente lo ve con buenos ojos y lo aplaude; es un hecho que les mueve el piso, por eso, quieren seguir el ejemplo. Esto no sería igual si una señora, como la descrita líneas arriba, le hablara en

quechua a su hijo. En ese caso, creo que pasaría desapercibida, porque estaría en el rango de la “normalidad”.

4. Otras mamás que emprenden el desafío de un bilingüismo aditivo

La política lingüística negativa para el quechua, emprendida por los propios padres quechua hablantes, genera, en la actualidad, por parte de los hijos, el reclamo por este conocimiento lingüístico. Debido a esta carencia en su repertorio comunicativo, no pueden acceder a fuentes laborales o “sufren” en las clases de quechua porque no pueden aprender.

Sobre estas experiencias de recriminación por parte de los jóvenes hacia sus padres, me comentan, casi de manera cotidiana, tanto los hijos como los propios padres, esto, justamente, a raíz de presenciar el uso del quechua con mis hijos. Ven con mucha felicidad y hasta envidia que Santiago y Ricardo hablen quechua.

De las tantas experiencias que voy viviendo con mis hijos cotidianamente, y que además disfruto muchísimo, las que más comúnmente se presentan es el silencio de las personas que están a nuestro alrededor. Es decir, cuando la gente nos escucha, es más cuando escuchan a Ricardo y a Santiago, todos se concentran en escucharlos, porque rompen su rutina de escuchar a niños que hablen solo castellano. Entonces, nosotros los deleitamos con nuestro quechua; luego vendrán las preguntas: ¿por qué?, ¿cómo?, ¿desde cuándo?; o, lo que me sigue pasando todavía en ocasiones, el cuestionamiento sobre la maternidad de mis hijos, porque con frecuencia salta la pregunta inicial del diálogo: “¿Son sus hijos?”.

Sin embargo, estas experiencias, que quizá para otros sean molestas, para mí son lo más fascinante que me ha tocado vivir. Me encanta responder sus preguntas, dudas y hasta preocupaciones para con mis hijos. Además, porque nosotros no somos unos más del montón de personas que desean ser bilingües, somos bilingües. Y más tarde nos tocará ser trilingües. Porque sigue siendo una cuestión de actitud, decisión y acción. Es decir, no se trata de querer y no hacer, se trata de querer y también hacer para tener.

Es por ello que trato de compartir mi experiencia con todas las personas con las que muestran curiosidad e interés en replicarla. Me tomo el tiempo necesario para entender su situación, y, de acuerdo con sus características, advertirles sobre las dificultades y sugerirles aspectos metodológicos.

Esta experiencia, que viene a continuación, ocurrió con la que fue mi profesora de Educación Física, quien me comentó que su hijo le exigía que le enseñara quechua porque su trabajo también se lo exigía; y fue precisamente luego de que nos escuchara hablar quechua a mis hijos y a mí. De hecho, todas mis experiencias se han dado luego de que nos escucharon hablar o porque alguien les había comentado que nos escucharon hablar. Creo que a ello debemos nuestra fama, porque mis hijos y yo somos “famosos” por hablar quechua.

P.: Bien habla tu hijito quechua.

R.: Sí.

P.: ¿Y cuándo lo ha escuchado?

R.: Hace ratito contigo (en el Coliseo, luego de mi partido de básquet).

P.: Yo le hablo a mi hijo (quechua), pero se me ríe. Es que no me entiende.

R.: Pero usted háblele nomás todo el día, todo el rato. Y de a poco va a aprender nomás. No es cuestión de hablarle un rato y luego esperar que entienda.

P.: Pero es que él quiere que le diga en castellano, todo el tiempo quiere que le diga ¿qué es eso? y ¿qué es lo otro?

R.: Pero entonces, sí así quiere y eso le va a ayudar a aprender el quechua, pues entonces haga eso, tradúzcaselas algunas palabras. Pero lo importante es que todo le hable en quechua, y va a ver que solo así él va a aprender. Y luego me cuenta cómo le fue.

P.: Ve, eso quería saber pues, entonces, eso voy a hacer. Gracias, Charito, ahora que me has explicado así voy a hacer. Qué bien que me he encontrado contigo.

R.: Pero le comento, Profe, que tiene que controlar su uso del quechua. Es decir, no tiene que hablar solo un rato y luego en castellano. No es fácil volver a acostumbrarse a usar el quechua otra vez todo el tiempo. Pero se puede. Lo importante es que usted quiera hacerlo.

Este caso de la mamá que emprende la bilingüización de su hijo por exigencia de este, es una muestra de que, más allá de las medidas asumidas por el Estado de oficializar las lenguas indígenas, también se está gestando una conciencia

social desde abajo, respecto de la necesidad de hablar el quechua en contextos urbanos; además, está el respeto por esta población, de parte de profesionales que brindan sus servicios, a diferencia de otros profesionales que, hace algún tiempo, agredieron, discriminaron y hasta prohibieron el uso de su lengua de origen con ellos. A pesar de los beneficios, no se ingresó en esa dinámica de bilingüización emergente (Crystal, 1991), como una alternativa a la fuerte presencia del quechua en Cochabamba y en el resto del país.

De la misma forma, es fundamental, sino primordial, que autoridades representativas hablen en quechua en sus discursos, y estos sean difundidos por los diferentes medios de comunicación para que la gente los escuche y se anime a usar el quechua en todo contexto y toda situación comunicativa. Esto le daría más prestigio al quechua, y con ello se lograría incidir de manera positiva en las actitudes hacia esta lengua. Porque no es lo mismo que un vecino u originario hable en quechua en televisión a que lo haga el Presidente del Estado plurinacional. En todo caso, hay niveles de hacer política y planificación lingüística, pero qué mejor que apuntar a la más efectiva y masiva.

Conclusión

Las experiencias de interacción, principalmente en los contextos urbanos, entre la población castellana y quechua hablante son asimétricas, es decir, no se puede hablar de un equilibrio en las funciones que realizan estas, lo cual generó y genera el prestigio de la primera en desmedro de la segunda, hecho que implica la sumisión del hablante y por ende de su lengua. Esta situación determinó y determina que el quechua vaya perdiendo hablantes en la población adolescente, porque, si bien algunos todavía lo hablan, lo niegan o lo ocultan para confundirse entre la población dominante, castellana; en otros casos, solo lo entienden, pero también muchos ni lo entienden; y ni qué hablar de la nueva generación, pues los hablantes ya no lo transmiten como lengua materna. Empero, en este artículo se muestra una experiencia concreta que demuestra que, a pesar de no estar en el territorio propio del quechua, es posible seguir transmitiendo esta lengua como lengua materna. Solo es cuestión de querer para lograr ser bilingües y hacer bilingües en quechua y castellano u otras lenguas a nuestros hijos, hermanos, vecinos, amigos, etc. La clave es solo hablar el quechua, en nuestro caso cochabambino, o estar cerca de esta lengua para desarrollarla.

Bibliografía

Bastardas, Albert

1996 "Política y planificación lingüística". En Carlos Martín Vide (ed.) *Elementos de lingüística*. Barcelona: Octaedro. 341-356.

Bolivia

2009 *Nueva Constitución Política del Estado*. En <http://pdba.georgetown.edu/constitutions/bolivia/bolivia09.html>. Consulta: 20.2.13.

2012 *Ley 269 Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas*. En <http://bolivia.infoleyes.com/shownorm.php?id=3962>. Consulta: 20.2.13.

Cooper, Robert

1997 *La planificación lingüística y el cambio social*. Madrid: Cambridge University Press.

Crystal, David

1991 *La muerte de las lenguas*. Madrid: Cambridge University Press.

López, L. Enrique

2006 "Pueblos indígenas, lenguas, política y ecología del lenguaje". En Luis Enrique López (ed.) *Diversidad y ecología del lenguaje en Bolivia*. La Paz-Bolivia: Plural editores. 17-40.

Peeters, Yvo, J. O.

1991 "Condición minoritaria y aprendizaje de lenguas vivas". En *La enseñanza de la lengua*. Miguel Singuán (Coord.) Barcelona: ICE Universidad de Barcelona. 113-116.

Romaine, Suzanne

1994 *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística*. Barcelona: Ariel, S. A.

Saavedra, María del Rosario

2010 "El aprendizaje del quechua como segunda lengua en los estudiantes del colegio San Rafael". Tesis de Licenciatura. UMSS. Cochabamba-Bolivia.

Sichra, Inge

2003 *La vitalidad del quechua*. Lengua y sociedad en dos provincias de Cochabamba. La Paz-Bolivia: PROEIB-Andes y Plural editores.

2004 “Trascendiendo o fortaleciendo el valor emblemático del quechua: identidad de la lengua en la ciudad de Cochabamba”. En Serafín Coronel-Molina y Linda Grabner-Coronel (eds.) *Lenguas e identidades en los Andes: perspectivas ideológicas y culturales*. Quito: Abya Yala. 211-250.

2006a “Enseñanza de lengua indígena e interculturalidad: ¿entre la realidad y el deseo? Investigación sobre la enseñanza del quechua en dos colegios particulares en Cochabamba”. *Cuadernos de investigación 1*. Cochabamba: PROEIB Andes.

2006b “El quechua. La lengua mayoritaria entre las lenguas indígenas”. En Luis Enrique López (ed.) *Diversidad y ecología del lenguaje en Bolivia*. La Paz-Bolivia: PROEIB Andes-Plural editores. 171-200.

Terán, M. Cristina

2006 “La enseñanza de la lengua quechua en el sistema educativo escolar del área urbana de Tiquipaya”. Tesis de maestría. PROEIB Andes. Cochabamba-Bolivia.