
NO SOLO LA ÚLTIMA PALABRA, SOBRE TODO LA PRIMERA¹ FAMILIAS REVIERTEN EL DESPLAZAMIENTO LINGÜÍSTICO INTERGENERACIONAL EN EL ÁREA URBANA

Inge Sichra²

Cómo citar: Sichra, I. (2014). No solo la última palabra, sobre todo la primera. Familias revierten el desplazamiento lingüístico intergeneracional en el área urbana. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 11, 107-133. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10256426>

RESUMEN

Revertir el efecto del discrimen hacia los hablantes de lenguas indígenas, y por extensión hacia las lenguas indígenas, podría ir por dos vías: o se cambia el marco social y político origen del discrimen (revolución) o se interviene en él asumiendo una postura de resistencia a la tendencia hegemónica.

El presente trabajo versa sobre este segundo *acto político* a cargo de algunos graduados del Proeib Andes en Bolivia. Se presentan evidencias de un ejercicio de ciudadanía intercultural plena de madres y padres que toman la decisión y llevan adelante la socialización de sus hijos en lengua indígena, en contextos urbanos, otorgándoles así 'la primera palabra'. Se presentan testimonios de los anhelos, las vicisitudes y los triunfos de la irreverente acción contracorriente de retomar el control sobre la lengua indígena en tanto lengua materna. Contradictoriamente, esta acción es admirada y aplaudida por el entorno. En el cierre se discute el rol que le podría competir al Estado en la revitalización lingüística familiar.

¹ "El hablante tiene la última palabra" es el título de un trabajo de Luz Jiménez (2007), en el que la investigadora aimara reflexiona sobre el poder del hablante, la relación entre lengua y cultura, sobre cómo y por qué se va debilitando una lengua. Su interés central es pensar sobre cómo "planifica lingüísticamente" el hablante.

² Sociolingüista austriaca, doctorada por la Universidad de Viena. Actualmente es docente-investigadora en la maestría en Educación Intercultural Bilingüe. Ha dado cursos de capacitación docente para Ministerios de Educación y Organizaciones Indígenas en Argentina, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, Guatemala y Venezuela. Coordinó y editó del Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en Latinoamérica (2009) para FUNPROEIB Andes/UNICEF/AECID. Correo electrónico: isichra@proeibandes.org.

Palabras claves: adquisición, bilingüismo, revitalización lingüística, planificación lingüística, identidades

ABSTRACT

Reversing discrimination against indigenous language speakers, and thus towards indigenous languages, could be managed in two ways: either the social and political framework changes (origin from which discrimination arises - revolution), or there is an intervention taking on the stance of resistance to this hegemonic tendency.

This article discusses the political action taken on by some Proeib Andes graduates in Bolivia. It is clear that there are parents who are using indigenous language with their children in urban context, empowering them to become leaders of their language use. There are testimonies expressing the desire, difficulty and triumph of the seemingly irreverent effort of taking control over the indigenous language as their mother tongue. Ironically, this action is admired and applauded by many and the role they play could compete with the nation with regards to language revitalization in the family.

Keywords: acquisition, bilingualism, linguistic revitalization, linguistic planning, identities

1. Puntos de partida

Está en boga y nadie discute, al menos desde una posición políticamente correcta, la promoción de los derechos lingüísticos y culturales, menos en Bolivia, donde podemos dar por sentado que la refundación del Estado contempla el disfrute e institucionalidad lingüística en tanto se trata de un Estado *plurinacional*. El art. 5 de la nueva Constitución de 2009 y diversas leyes como la Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez (2011) establecen *oficialmente* el *plurilingüismo* en la nueva Bolivia. Estamos entonces en un momento en el cual no es imperiosa o necesaria la resistencia contra una prohibición explícita o una ideología política negadora de lenguas indígenas —minorizadas—. Reina la democracia lingüística en Bolivia, sancionada por las leyes y la sociedad.

No obstante, persiste la vulnerabilidad de las lenguas indígenas, aun de las habladas por millones, como son las lenguas andinas quechua y aimara. De las 36 lenguas oficializadas por la Constitución en el arriba mencionado art. 5, la mitad está en el grupo “seriamente amenazadas” y extintas, si nos atenemos a las cifras del penúltimo censo 2001 (del último censo de 2012 no se han publicado las cifras referidas a conocimiento y uso de lenguas).

El desplazamiento de las lenguas indígenas se debe a que sigue vigente una tácita prohibición social y una ideología lingüística negadora de las lenguas indígenas tras cinco siglos de colonización. Sin condiciones sociales, económicas, políticas, territoriales adversas a los pueblos indígenas, a los individuos indígenas, al ser, conocer, saber y decidir indígena, no habría postura contraria a las lenguas indígenas por parte de los mismos hablantes, no serían vulnerables las lenguas indígenas ni hablaríamos de pérdida o muerte lingüística en Latinoamérica y en Bolivia, en particular.

El marco de vulnerabilidad y pérdida, entonces, no se explica por causas naturales, deterioro de células, envejecimiento, proceso de oxidación, por así decirlo, de las lenguas indígenas, es producto de una construcción socio-política que los mismos concernidos han asumido como propia y es nutrida por la sociedad hegemónica, el poder social. El deterioro y la pérdida de lenguas se promueven, por así decirlo, “desde adentro” en respuesta a una presión “de afuera”. Una manera de deterioro es vía el “silenciamiento intergeneracional”, como lo llaman algunos (Hilario Chi, 2012). *Silenciamiento*, desde esta

perspectiva, connota reversibilidad, posibilidad de volver audible la “lengua dormida”.

Revertir el efecto de esta construcción social de discrimen hacia los hablantes de lenguas indígenas y, por extensión, hacia las lenguas indígenas, podría ir por dos vías: o se cambia el marco social y político origen del discrimen (cambio revolucionario, la ilusión o promesa de la refundación del Estado, en el caso de Bolivia) o se cambia el efecto, se interviene en él y se adopta una postura de resistencia a la corriente hegemónica, al *mainstream*. En ambos casos, estamos ante *actos políticos* propiamente dichos.

En el primer escenario, se trata de reacciones de masas que desencadenan cambios políticos; en el segundo escenario, se trata de individuos, madres y padres *afectados* por el discrimen lingüístico. Personas que recurren al potencial descolonizador del uso y transmisión de las lenguas indígenas, a lo subversivo, al redescubrimiento de la identidad negada o prohibida o invisibilizada, a la audibilidad de sus lenguas maternas. En términos de Janks & Ivenic (1992), son actos emancipatorios a partir de “recognizing the forces which are leading you to fit in with the status quo and resisting them”. Para Giroux (1992), serían actos de resistencia por el rechazo de las reglas básicas y premisas de un marco participando activamente en el cambio de dicho marco. En términos de Bonfil Batalla (1988), son evidencias de control cultural en tanto ejercicio de la capacidad de decisión sobre los elementos culturales.

Tal como lo ha mostrado el movimiento feminista, la agencia de los individuos no es absolutamente desdeñable y puede desencadenar verdaderas revoluciones que los Estados no están dispuestos a hacer, aunque la grandilocuencia partidaria así lo pregone, como es el caso de Bolivia actualmente.

2. Madres y padres revitalizadores

Voy a presentar elementos de este ejercicio de ciudadanía intercultural plena que están llevando adelante un grupo de graduados del PROEIB Andes, madres en su mayoría, pero también padres, que socializan a sus hijos en lengua indígena en el contexto urbano en el que viven³. Veremos los anhelos, las

³ Leanne Hinton (2013) compiló *Bringing Our Languages Home: Language Revitalization for Families*. Berkeley: Heyday Books, donde recoge 13 experiencias de socialización en lenguas indígenas de varios continentes.

vicisitudes y los triunfos de una irreverente acción contracorriente que surge en personas cuya formación universitaria provoca una reflexión y postura autoconsciente del rol que pueden asumir y de la acción política que pueden ejercer en una sociedad intercultural. Eriksen (1991) habla de “cultural brokers”, aquellos individuos que dominan los códigos hegemónico y minorizado, y quienes, estando alejados de la cultura tradicional (asentados en zonas urbanas, por ejemplo), son los mejor equipados para servir a los intereses de las culturas minorizadas.

Son madres y padres bilingües de cuna o se volvieron bilingües durante su escolarización. Se trata de Charo (Ch), Ruth (R), Epifania (Ep), Edna (E), Roxana (Ro), Valentín (Va), todos de origen quechua, y de Marcia (Ma) de origen guaraní, residentes en áreas urbanas. Ellos perciben críticamente su entorno para resignificarlo: “El contexto urbano se presenta monolingüe castellano aunque solamente por invisibilización del bilingüismo”, expresa Edna sobre su ciudad de origen y residencia, Sucre. El núcleo familiar de varios de los revitalizadores es predominantemente castellano: en algunos casos, son parejas bilingües, pero en otros solamente la madre es bilingüe. Han estudiado durante dos años y medio en la maestría de Educación Intercultural Bilingüe del PROEIB Andes, donde experimentaron el capital cultural y económico de las lenguas indígenas al ser el dominio de estas requisito de ingreso al Programa. Trabajan en universidades, instituciones académicas de formación docente o siguen estudios de doctorado. Expresan que se dejaron impresionar por otros ejemplos de familias bilingües de lenguas de prestigio (francés-castellano, alemán-castellano⁴), y por textos del área de lenguaje para motivarse y atreverse a emprender acciones de revitalización lingüística en el área urbana. Es así que se pregunta Marcia en algún momento de su formación: “¿Será imposible transmitir la lengua indígena en un contexto castellano monolingüe?”.

Los sentidos fundamentales que se consolidan con la lengua están intrínsecamente relacionados con la noción de etnicidad de Fishman (1991), en tanto incluyen la dimensión de *paternidad* (legado familiar), *patrimonio* (legado grupal de territorio, lengua, religiosidad, arte, indumentaria, valores,

⁴ Haber sido docente del área de Lenguaje en el PROEIB Andes me permitió compartir con los estudiantes mi experiencia de transmisión del alemán en el contexto castellano hablante de Cochabamba. Incluyo en este trabajo algunos testimonios (Inge = I).

conocimientos, etc.) y *fenomenología* (experiencias personales). Y ya que de etnicidad se habla, una aproximación operativa a esta noción nos la brinda Eriksen (2002:58), cuando enfatiza su característica relacional y situacional. Etnicidad no sería la propiedad de un grupo; por el contrario, existe *entre* (between) grupos y no *en* (within) grupos. Desde esta comprensión, *etnicidad* es la comunicación sistemática de diferencias culturales entre grupos que se consideran distintos. “It appears whenever cultural differences are made relevant in social interaction, and it should thus be studied at the level of social life, not at the level of symbolic culture” (ibid.).

3. ¿Qué motiva a estas y estos irreverentes?

La identidad

Si bien las madres y padres revitalizadores cuyos testimonios presento a continuación no conforman un grupo que intercambie experiencias, comparta un proyecto o se proyecte hacia algún objetivo común, las motivaciones para socializar a los hijos en lengua indígena en un entorno urbano castellano hablante son similares. En el **sentido fenomenológico** de Fishman (1977), aparecen razones que exhalan afectividad: lo maternal, lo infantil, la vivencia de dar vida, criar, dar lengua de las madres.

Ch: Mi primer deseo fue escuchar a mis hijos pronunciar el quechua, así como yo escuchaba que lo hacían los niños que adquirían el quechua como lengua materna. Unas voces delgadas, dulces, fluidas y naturales, eso era lo que yo más anhelaba.

E: Lo más lindo es cuando Adriana habla el quechua y es bonito escucharla, es un gustito aparte... mi hija se ganó el apodo de *Jaqayqa* por su excelente pronunciación de la postvelar; los parientes ríen y gozan con su quechua.

El mero gusto “estético”, la sensación enternecedora de la lengua nativa que motiva a las madres es una faceta del deseo —hasta instinto— de prolongarse en los hijos con su lengua, la literal “lengua materna”. Mi propia experiencia también lo refleja:

I: Hubo un momento fundacional, desde la barriga, no desde la cabeza. Fue cuando sostenía a Santiago en brazos de vuelta en casa de la clínica.

Empezó a llorar. Como madre primeriza a los 33 años estaba aún presa de temores que opacaban los impulsos o instintos. Mi esposo tomó al bebé y le cantó ‘arrurru mi niño’ por unos segundos; luego me lo dio y dijo algo así como “ahora cántale tú en alemán, pues”. Habían pasado muchas décadas desde que escuchara una canción infantil en alemán, no conocía casi ninguna letra, dudé un poco y tararé una. Allí empezó todo. Allí puse el dial afectivo, empecé a amamantar, a criar en esa lengua.

Parte de este vínculo se plasma también en el deseo de generar condiciones para una identificación positiva del infante:

Va: Que mi hija sea segura de sí misma, valore lo que tiene en su entorno familiar (me refiero a la lengua quechua, ya que nuestros familiares, tanto paternos como maternos son quechua hablantes).

Escuchar, sentir y expresar el origen de la madre o del padre daría seguridad al niño y genera orgullo:

Cha: Los anhelos que me inquietaron en hablarles en quechua, como el que sintieran orgullo por ser quiénes eran. Es decir que ahora muchos niños, jóvenes y adultos se avergüenzan de sus raíces, niegan a sus padres, imitan a otros.

La lengua es un vehículo de cohesión familiar a través de la herencia familiar en el **sentido de paternidad** de Fishman (1997):

Ru: ¿Por qué no enseñarle y dejarle esa herencia a mi hija? Es algo que sí conozco —la lengua— y que es propio de la cultura quechua, entonces como madre me siento en la obligación de enseñarle a mi hija algo que sé y que es importante para mi cultura de procedencia.

I: Tenía el deseo de no romper con mi familia de origen y vivir cerca de ella a la distancia.

Íntimamente relacionada con la identificación familiar aparece la identificación étnica, incorporar al infante a un “nosotros” más amplio que el de los lazos sanguíneos. La comunidad lingüística a la que se incorpora al nuevo hablante es, sobre todo, una “comunidad cultural”:

- Ed: Que “sepa (ella) que detrás de todo esfuerzo estuvo la convicción de mantener la cultura viva en alguien de la familia y que saber la lengua le signifique ser natural con nosotros los quechuas en cualquier espacio o situación comunicativa real.
- Cha: Que ellos pudieran comunicarse con personas quechuas y por medio de ello ser asumidos como uno de nosotros.

Las expresiones nos remiten al entendimiento de *etnicidad* como un fenómeno a la vez objetivo —que incluye la lengua—, como también subjetivo —la diferenciación frente a otros (van den Berghe, 1975)—. Es también evidente la propiedad *relacional* de esta noción (Eriksen, 2002).

El **legado patrimonial** a través de la lengua es un motivo muy fuerte, no solamente tratándose de cultura ancestral indígena:

- Ro: Para gozar de la oportunidad de conocer nuestro modo de vida. La idea que subyace a este anhelo es dar continuidad—como de costumbre— a la vigencia de nuestra identidad indígena-originaria quechua como una alternativa de vida.
- Ep: El anhelo que tuve fue que mis dos hijas se identifiquen con el ‘ser’ quechua. Además, que no se queden monolingües y que comprendan que el ser quechua no solo es hablar la lengua; sino también comprender la lógica cultural de este pueblo indígena.
- I: La primera palabra que Santiago pronunció fue “arbeiten” (trabajar)... Creo que desde el principio sentí que la lengua debía estar empapada con lo cultural y lo afectivo, que así iba a poder “seducir” a los hijos con ella, con el sentido completo de la lengua: más allá de ser una manera de comunicarnos, ¡es un manera de sentir, ver, jugar, hacer, pensar, reír, cantar, comer!

Por último, el padre en el grupo expande la noción de patrimonio hasta la identidad nacional plurilingüística:

- Va: Que sea capaz de comprender la diversidad lingüística existente en nuestro país sin avergonzarse de ella, y sin menospreciarla, porque una actitud así estaría yendo a incentivar o reproducir sentimientos de inferioridad en ella y en su entorno que habla el quechua u otra lengua indígena.

En sus distintos niveles, la motivación para la socialización lingüística en lengua indígena adquiere una función política de revertir sentimientos de inferioridad, de redimir el sufrimiento que quizás tuvieron los mismos revitalizadores, de promover una identidad en base al sentimiento de cohesión grupal —desde familiar hasta nacional—. Los testimonios otorgan a la lengua en cuestión un magnífico valor simbólico de vivencia y pertenencia.

El control cultural y la *causa* lingüística

Otro tema reflejado en los testimonios es la **agencia** que asumen los revitalizadores al asumir la lengua como responsabilidad propia, despojándose del determinismo que suele escucharse cuando de procesos de desplazamiento lingüístico se habla:

- Ma: Comencé a tener conciencia lingüística, entendí que la subsistencia de los idiomas indígenas dependerá de su uso en diferentes situaciones comunicativas, es decir, dependerá de la práctica de sus propios hablantes, sobre todo en la familia; los hablantes debemos ser capaces de transmitir la lengua a nuestros hijos.
- Ep: Lograr revitalizar nuestras lenguas indígenas está en nuestras manos, en nuestro corazón, en nuestra voluntad, en nuestra actitud: no tendríamos que esperar leyes para hacerlo, claro que ayuda, pero no es lo esencial.
- Cha: Nosotros los padres somos los primeros culpables al no transmitirles nuestros conocimientos con ese orgullo que deberíamos.

Los revitalizadores cuestionan la fatalidad del desplazamiento de las lenguas minorizadas por la lengua hegemónica en la socialización infantil urbana. Se despojan de la idea de que no es un fenómeno natural, ni la lengua ni tampoco la transmisión de una lengua. Y es que asumieron que no se nace hablando una lengua, no se la “lleva en la sangre”, como se puede escuchar muchas veces con fervor esencialista. El otorgarle valor simbólico, identitario, patrimonial a la lengua presupone un sentido de propiedad que los hablantes tienen y que les faculta poder ‘hacer’ con la lengua y ‘decidir’ sobre ella. De esta forma, del discurso avanzan a la acción asumiendo una **postura profundamente política** coherente entre el decir y el hacer:

- Ma: la mayoría de los profesionales, dirigentes guaraníes que viven en la ciudad de Camiri y en otros pueblos urbanos, siendo defensores de la cultura y la lengua guaraní, no les hablan a sus hijos en guaraní, y sus hijos ya son monolingües castellano; en algunos casos entienden, pero no hablan la lengua.
- Ru: Es la primera vez que se me presenta una oportunidad real de ser coherente con mi discurso. [...] oportunidad de poner en práctica con ella algo que siempre hablamos los académicos que apoyamos la EIB: fortalecer nuestra cultura. La lengua no lo es todo, pero es algo importante. Solo así podremos seguir con nuestro discurso porque fuimos capaces de hacerlo real en nuestras vidas.

Aportar al bienestar de la lengua y de la cultura con la propia acción en vez de demandar de otros lo que una o uno mismo no está dispuesto a dar y hacer se aprende, por ejemplo, en un programa universitario de postgrado que se adscribe a la pedagogía crítica:

- Ep: Aprendí que de nada sirve lo que ‘decimos’ si no hay también un ‘hacemos’.
- Ed: Mi formación académica en la maestría en el Proeib Andes, y mis lecturas relacionadas con políticas lingüísticas y mi posterior trabajo en la Universidad Pedagógica Mariscal Sucre de esta ciudad, más la experiencia de Rosario Saavedra, me generaron varias interrogantes: ¿hasta cuándo seré coherente con mi discurso? ¿Hasta cuándo pediremos al “resto” de la gente que no permita que se muera nuestra lengua y no empezamos por nosotros mismos?
- Ru: Pienso que al formar parte de un grupo de personas que apostamos por la EIB me toca la tremenda responsabilidad de mostrar en mi vida aquello que tanto se habla.
- Ma: Yo quería comprobar si el hecho de que un niño naciera en un contexto monolingüe castellano era imposible que aprenda su lengua, y principalmente poner en práctica lo que a través de ideas discursivas venía pregonando: el fortalecimiento de uso de la lengua guaraní. Quería experimentar desde mi experiencia de madre guaraní, si esto funciona o no encontrándome o viviendo en una ciudad como es la ciudad de Camiri, un contexto castellano.

Es clara la expresión de la responsabilidad del líder, del académico, del profesional EIB de ser coherente con el discurso, de intervenir en la sociedad desde el espacio donde está para modificar las condiciones de dominación. Considero que los revitalizadores aquí presentados se aproximan a la figura de intelectuales orgánicos de Gramsci⁵. Y nos hace pensar en el objetivo que el paso por una academia intercultural cuestionadora, crítica y propositiva debería tener NO solamente tratándose del PROEIB Andes.

No es un trabajo fácil, sin embargo. Y si la primera socialización puede ser comúnmente considerada como un proceso predominantemente intuitivo de desarrollo del apego materno-infantil, en el caso de la acción política subyacente, implica un arduo y consciente trabajo de resistencia y creación, propio de la **militancia**:

- Cha: No dejarse vencer por los obstáculos por muy difíciles que parezcan, porque si uno se lo propone, cree en ello y lucha por hacerlo, lo logra.
- Cha: Nunca bajar la guardia. Lo que quiere decir que no debemos sentir que debemos relajarnos y dejar de hablar el quechua, sino seguir hablando siempre.
- Ep: Tengo que persistir en la ardua tarea y dar el ejemplo. Estas acciones pueden ser motivadoras para otras familias, en las que la lengua indígena se morirá con la mamá o con la abuela, y tomen acciones para revitalizar su lengua indígena.
- Ru: Pero pese a ese desánimo que en ocasiones siento, sigo con la lucha, porque para mí se ha convertido en eso, una lucha.

Al leer estas declaraciones, estamos en el lindero de la “religiosidad” y la consiguiente “convicción” de las y los revitalizadores al comulgar con la lengua y luchar por esa “creencia” difundirla, dando el ejemplo. Por ella vale la

⁵ A diferencia de los intelectuales (tradicionales) portadores de la función hegemónica que ejerce la clase dominante en la sociedad civil, los intelectuales orgánicos se forman desde el grupo social emergente que lucha por conquistar la hegemonía política. Se definen por el lugar y la función que ocupan en el seno de una *estructura* social. La organicidad de los intelectuales se expresa por la conexión con el grupo social al cual se refieren. Otra característica de los intelectuales orgánicos es que operan tanto en la sociedad civil —el conjunto de los organismos privados en los cuales se debaten y se difunden las ideologías—, como en la sociedad política o Estado.

pena luchar, ser inconformes, no instalarse en la tolerancia, sino proceder al activismo y a la acción.

Apostar por el bilingüismo

El proceso desencadenado por la formación, investigación y experiencia profesional ha permitido entre los revitalizadores la toma de conciencia sobre la ideología lingüística imperante en situaciones de contacto de lenguas de estatuto asimétrico, como es el caso de castellano-lenguas indígenas. Y es así que cuestionan el postulado generalizado y promovido en contextos de migración, que hablar dos lenguas *resta* si una de ellas es indígena. Es central a esta acción revitalizadora la convicción que el **bilingüismo tiene un valor positivo** por el simple hecho aritmético de que uno más uno son dos y dos es más que uno.

- Va: También se sabe que el aprendizaje y manejo de dos o más lenguas contribuye en el desarrollo de su inteligencia en tanto comprensión de visiones de mundo.
- Ma: Experimento de volver a un niño bilingüe en un contexto monolingüe. Además, cuando la lengua del contexto marca el ambiente urbano.
- Ru: Nuestro desafío es que pueda aprender a hablar las dos lenguas (quechua castellano), si se puede otras lenguas más para que sea plurilingüe.

Esta apuesta al bilingüismo es directamente opuesta al propósito generalizado de querer evitar a los hijos el sufrimiento de hablar una lengua indígena que los padres habrían tenido (ocasionado por la discriminación lingüística). Para los revitalizadores, el real sufrimiento es *no* hablar ni escribir lengua indígena.

- Ma: Mi fuerte motivación nació cuando estuve de Directora General en el Instituto Pluriétnico del Oriente y Chaco, actualmente Escuela Superior de Formación de Maestros, donde se forman maestros bilingües; en este espacio pude identificar y compartir con algunos estudiantes guaraníes que tenían muchos problemas para aprender, hablar y escribir su lengua.
- Ed: ¿Mis hijos pasarán este “sufrimiento” o “frustración” cuando sean jóvenes igual que mis estudiantes (del Pedagógico que no dominan el quechua), incluso habiendo tenido madres y/o padres bilingües?

Aun percibiendo el gran desafío de bilingüizar a los hijos con lenguas de estatus asimétrico y en un contexto donde predomina la lengua hegemónica, las madres apuestan a la fluidez de la lengua indígena y no se contentan con un bilingüismo incipiente o receptivo:

Cha: Desde que me propuse enseñar a mis hijos el quechua sabía que quería escucharles hablar y no solo entender o saber unas cuantas palabras en quechua.

Ed: Yo deseo con toda el alma que mi Adrianita de 10 años hable fluidamente la lengua quechua.

4. Planificación lingüística de y en la familia

Ed: No hay política lingüística más efectiva que la de transmitir o enseñar la lengua a través de nuestra propia tradición aquí y ahora. Aun cuando agotemos todas las políticas lingüísticas, educativas, los recursos más tecnológicos y modernos más interesantes...(las lenguas) probablemente seguirán decayendo si los propios hablantes no les enseñamos a nuestros propios hijos a hablar nuestra lengua.

Tenemos ante nosotros un verdadero acto de planificación lingüística que busca provocar la **modificación del comportamiento lingüístico** —propio y del entorno—. Tal como lo entiende Cooper (1997:60), “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”. Desde esta perspectiva, la primera y más importante medida de planificación es la *adquisición*, no la planificación de *corpus* ni de *estatus*. Claro que estos dos últimos niveles se vuelven importantes en la ejecución y en estrategias, por ejemplo, en el uso de términos propios o préstamos, uso en espacios públicos, espacios institucionales, etc. Pero el esfuerzo está en propiciar tiempos, herramientas, estrategias, medios, espacios *aliados* de la adquisición y el aprendizaje de lenguas indígenas.

Apoyándonos en Christian (1992:237), es necesario mencionar los elementos clave para entender la definición de la planificación lingüística, los cuales son: *La planificación como una intervención*: cuando se habla sobre la planificación, se actúa sobre el curso normal de los acontecimientos para influir en el futuro

de la lengua (proactiva antes que reactiva). Es *explícita*: consiste en intentos conscientes de manipular el uso lingüístico. Esta característica se presenta cuando se habla de una planificación para la revitalización o mantenimiento de una lengua. Se *orienta hacia un objetivo*: La motivación que alienta los proyectos de planificación permanece vigente durante todo el proceso. Este elemento debe estar bien definido con base en la realidad lingüística. Es *sistemática*: Diseñar y coordinar una serie de actividades con las que afrontar estos problemas requiere un análisis cuidadoso de la situación y de cuáles son los resultados que se persiguen. Consiste en una *elección entre las alternativas posibles*: La planificación solo es posible si existen distintas alternativas entre las que es posible elegir. Como ya hemos podido percibir en los testimonios anteriores y veremos en los siguientes, madres y padres revitalizadores son, de acuerdo con el catálogo de Christian, perfectos planificadores lingüísticos.

Marco de planificación lingüística de las madres y padres

- Ep: Que, a pesar de muchas cosas, se puede hacer una planificación lingüística en la familia, si antes hay una conciencia de lealtad lingüística y de conciencia de herencia lingüística.
- Ruth: El enseñar la lengua a nuestros hijos requiere de una decisión fuerte, dura y de ser constantes, pues implica cambiar la lengua de comunicación habitual, y enfrentarse al entorno.
- Ma: Así fue como comencé a prepararme desde el momento que estuve embarazada, comencé a hacer acuerdos, a su padre le dije que él le hable en castellano y que mi familia y yo le hablaríamos en guaraní, además que le pondría un nombre guaraní; aunque al principio lo tomaron como algo pasajero o ideas del momento. Lo primero que hice desde los primeros días de nacimiento del Añemoti fue acordar y consensuar con mi madre, mis hermanos y todos mis parientes de que nadie de los miembros de la familia debe hablarle en castellano a mi hijo, ya sea en diferentes espacios.
- Ed: Tengo a la compañera de Adriana (mi hija), Belén, quien vive solo con la abuela: al ser esta última quechua hablante, ambas interactúan solo en esta lengua, aspecto de lo que se enteró mi hija y se vio motivada. Por tal situación, le pedí a Belén que a Adriana le hablara solo en quechua, demanda con la que Belén cumple firmemente, motivada al parecer por la misma situación que vio en mi familia.

“Intervencionista”, explícita, orientada a un objetivo, sistemática, con elección de alternativas, así es la planificación de los revitalizadores. El esfuerzo deliberado por influir en el comportamiento lingüístico de otras personas, como reza la definición de planificación lingüística antes mencionada requiere ingenio, creatividad, búsqueda de personas aliadas, como ser las abuelas, vecinos, pero también mucha paciencia antes de lograr que se convenza la familia reacia a innovaciones lingüísticas, y mucha capacidad de organización familiar.

- Ma: El apoyo decidido de mi madre y mis hermanas fue determinante para que el Añemoti fortalezca día a día el aprendizaje y el uso del guaraní, ya que ellas están más tiempo con él, porque yo por motivo de trabajo estoy menos tiempo con él. Otra condición importante que ayudó es el contexto, mi comunidad, donde los primos (as) de su edad solamente hablan en guaraní, puesto que cada vez que hay posibilidad; principalmente en sus vacaciones lo llevamos a la comunidad, y es ahí donde fortalece su aprendizaje.

También es necesaria suficiente previsión *a tiempo* en un proceso único e irrepetible:

- Ep: Debí haber hecho esto desde que mis hijas ya estaban en mi vientre; qué sencillo habría sido desde entonces.

La inmersión

La estrategia por excelencia es la inmersión, la condición básica de ello: la temporalidad y los interlocutores o cuidadores.

- Ed: Hablarle, hablarle y hablarle.... me acuerdo de mi formación en la maestría “input”.
- Ma: Inmersión total, solo dirigirse en la lengua. Esto requería convencer a la familia y ganármela como aliada.
- Cha: Exponerlos a la lengua usándola con ellos en todo tiempo y en todo lugar. El tiempo con el niño es crucial.
- Ru: Atenderla 24 horas a la hija, y utilizar todo el tiempo disponible de la crianza el quechua.

- I: Si bien trabajaba, tenía siempre muy cerca a los niños porque creé una guardería en el mismo Instituto Alemán donde era directora. El tiempo libre que tenía lo pasaba ineludiblemente con ellos, los llevaba a conciertos, cine. Como no tenemos familia en Cochabamba, no había a quién “encargarlos”, únicamente por unas horas a la empleada en la casa. Es decir, fue una relación hijos-madre muy, muy estrecha y permanente.
- Ma: Al principio no fue fácil, principalmente mi madre no estaba de acuerdo que le hablemos solo en guaraní, argumentando que nació en la ciudad donde solamente se habla castellano, y que cuando creciera y si asistía a uno de los colegios de Camiri sus compañeros se le burlarían. Tal vez fui muy dura con mi familia, para convencerle le tuve que decir que no quería que mi hijo aprendiera el castellano con interferencia y que tal vez se corra el riesgo de que no aprenda ni hable bien ninguna de las lenguas, tanto el guaraní como el castellano. Entonces le pedí que mejor le hablen en una lengua que ellos manejan, hablan bien y esa lengua es el guaraní, y que de todas formas aprendería con facilidad el castellano porque vivimos en la ciudad, tendrá amigos del barrio y compañeros del colegio, en las calles y la televisión y otros medios de aprendizaje. Estos acuerdos tuvieron buenos resultados, ya que desde los primeros días de nacimiento hasta en la actualidad, que el Añemoti ya cumplió 8 años, la familia guaraní solamente le hablamos en guaraní.

Más importante que los **espacios de uso**, para los revitalizadores es primordial el **tiempo de uso** en un ambiente de disfrute, lúdico, de canciones. No obstante, también es importante romper con la noción de encierro de la lengua al ambiente íntimo. El uso de la lengua indígena en la socialización en la ciudades en todo lugar, ante cualquier público y dominio, o más bien dejando claro que la diada niño-madre es en sí el supra dominio que no permite concesiones.

Restituir funciones afectivas, expresivas

- Ed: Lo lúdico de la cultura y lengua meta. Afectividad en la competencia lingüística, gusto por la buena pronunciación.
- Ch: Lo afectivo, dulce, lo infantil del quechua.
- Ep: Volver funcional la lengua en la familia. Volverle a dar el valor comunicativo. Comencé a saludarlas y decirles cariñitos en quechua. Luego, empecé a lanzarles imperativos, pidiendo cosas o favores. Eso me

resultó mucho, porque además acompañaba esos pedidos con gestos, muecas y constantemente usaba las manos: lenguaje de manos. También me ayudó enseñarles canciones en quechua, y cantarlas con mis hijas. Estrategia gradual porque hijas ya no están en primera socialización.

- I: A naturalizar el alemán en mi hogar sabiendo lo restringidas que eran las posibilidades de tener un entorno lingüísticamente favorable. A que los hijos se sintieran perfectamente cómodos con el alemán aunque el castellano estaba en cada resquicio, tanto fuera como también dentro de la casa. Tenía ya algunas alertas de otras señoras alemanas que se lamentaban que sus hijos no querían que ellas usaran su lengua de origen porque nadie a su alrededor lo hacía.
- Ed: Al principio tenía la dificultad de olvidarme de hablarle en quechua a mi hija, una y otra vez debí recordar que todo debe ser en quechua. Es duro ser consecuente a veces, el peso o la “tasa” del castellano es más fuerte pero no más que la propia convicción.

¿Qué buscan los revitalizadores en primera instancia? ¿Establecer la función primaria de la lengua, dejarla instalada como natural, lengua *default* sin rastros de la noción de “normalización”? No se excluye el bilingüismo en el hogar como situación natural.

Recursos y estrategias

Haber asumido la transmisión generacional de la lengua como un objetivo implícito, como ya lo dijimos antes, despojar el fantástico fenómeno de la adquisición lingüística de su condición de ‘proceso natural’. Todo lo contrario, en este caso es un proceso dirigido y planificado, para el cual los revitalizadores despliegan **ingenio y creatividad**:

- Ed: Es interesante también “acercar” a Adriana aunque solo de manera receptiva y pasiva a los propios hablantes. Siempre que hay oportunidades involucro a mi hija en la circunstancia que se vive en ese momento.
- Ch: Me las ingeniaba de una y mil maneras, como generar diálogos en quechua con otras personas, ya sea en la calle o en mi casa con mis familiares; darle tareas prácticas a Ricardo usando el quechua. Esto era, por ejemplo, cuando yo hacía algo, no dejaba que Ricardo estuviera sin hacer nada, le indicaba que hiciera algunas cosas porque sentía que mientras más participaba de la lengua, Ricardo más rápido aprendería.

- Ep: Exposición en lugares públicos, demostrarlo ante la gente.
- I: La abuela, aunque lejana, fue una aliada ya que “recomponía” la lengua algo deteriorada de los niños cuando los recibía una vez al año por unas semanas. Ella enviaba paquetitos en los cumpleaños, fiestas y Navidad, con galletas, dulces, libritos y juguetitos “de Austria”, así siempre se renovaban las emociones con los orígenes.
- Ru: Es necesario aprovechar los pocos espacios y oportunidades que aún persisten, aunque el tiempo es nuestro peor enemigo, pues habría que ir a los lugares donde se practica el quechua y hablar allá. Lo malo que esos espacios no siempre están cerca de nuestras casas o de nuestros trabajos.

Los revitalizadores estaban dispuestos a utilizar los recursos necesarios para sacar a la lengua de su estatus de minorización. Por otra parte, buscaron las **oportunidades para hacerla audible y visible.**

- Ch: Enfatizar el uso como estimulación temprana aun en lugares públicos. Hablarles de todo en quechua, por ejemplo, en el trufi, explicarles lo que veían al pasar, traducirles los stickers de los trufis, generar diálogos de cualquier tema. Es decir no iba y no voy de callada en el trufi. Ni cuando andamos a pie, siempre hablamos. Y creo que por eso mi hijo menor, Santiago, habla bastante, casi nunca se queda callado.
- I: Me junté periódicamente con un grupo de madres alemanas con hijos pequeños sabiendo que eso propiciaría una inmersión lingüística aunque sea por algunas horas.

Esta planificación de estatus necesariamente va acompañada de **estrategias a nivel de corpus:**

- Ed: Usar una forma cercana a los usos y los objetivos que rodean al niño. No usar quechua puro, valerse de los castellanismos “arraigados” en el uso natural del quechua como “televisiontachuqhawachkanki?” “¿estás viendo tele?” “Radiotaapanpuwaywawáy” “Hijita, anda y trae mi radio” funciona, porque parte del enunciado le permite entender el todo.
- I: Los rodeaba de música, videos, audio, juegos y material impreso infantil en alemán para que se familiarizaran con otras variedades, vocabularios, acentos. Quería que los niños se monitorearan y mejoraran la pronunciación

y el nivel gramatical, ya que pensaba que corregirlos y marcar los errores iba a ser contraproducente y generar fastidio.

- Ed: Es importante hacer querer la cultura, Adrianita es “querendona” de Luzmila Carpio y sus canciones, esta estrategia sirve para mejorar la pronunciación y simplemente sepa lo que está cantando.

5. Satisfacción y reconocimiento en el camino

Alcanzar el objetivo de transmitir la lengua a los hijos y escuchar o verificar la adquisición exitosa en los mismos “sujetos” llena de alegría y disfrute a las madres revitalizadoras. Un motivo de satisfacción es constatar el grado de conciencia lingüística en los jóvenes hablantes, su competencia comunicativa y la actitud positiva hacia la lengua:

- Ma: Lo más importante es que el Añemoti habla el guaraní en diferentes espacios con mucha seguridad, y de igual forma el castellano con las personas castellano hablantes, es decir que ya identifica con quiénes debe hablar el guaraní y el castellano, cambia de código de comunicación sin mayor dificultad. Incluso él me controla y me cuestiona, por ejemplo, a veces le digo cierra la puerta, no me hace caso y se va, y le pregunto por qué no haces lo que te pido, me responde, ‘no hago porque estabas enojada’ o sea que cuando yo le hablo en castellano inmediatamente lo asocia con mi enojo o que estoy jugando.
- Ch: Pienso que un gran logro es el hecho de que ellos dos ya hablan la lengua muy bien. Y como seguimos hablando en quechua, en todo lugar y en todo momento, la gente trata de acercarse a ellos y les hace hablar. Entonces, ellos hablan también con otras personas.
- I: Cuando Santiago a los 5 años me increpó en una conversación por teléfono (él en la casa, yo en Sucre) por qué le hablaba en castellano, sentí una satisfacción enorme y alivio porque me dijo: ya está, ya instalamos la lengua entre nosotros, y él hasta la reclama.
- Ep: Hablo en quechua delante de sus compañeras de cole. Las compañeras de mis hijas ya saben que hablo quechua y que mis hijas están en proceso de aprender. Cuando estamos en lugares públicos, a mis hijas les hablo en quechua y ellas, aunque en voz baja, ya me responden en quechua. Sin embargo, todavía nos falta trascender esa —no sé si es miedo— barrera.

Después de todo, el tiempo que pasamos aprendiendo el quechua lo disfrutamos mucho.

Sorprendentemente, el entorno aplaude y admira a los niños urbanos hablantes de lengua indígena:

- Ed: La mayor parte de la gente suele felicitarme, incluso suelen reír los propios hablantes. En una ocasión en una librería nos ganamos un premio porque la dueña sintió emoción al escucharnos mientras buscábamos láminas de ciencias naturales.
- Ch: Felizmente, no estamos solos tampoco en esta tarea, porque hay mucha gente que habla el quechua y se alegra mucho al escuchar que algunos niños hablen en esta lengua y lo aplauden y motivan a seguir haciéndolo.

Contrariando el prejuicio generalizado de que la lengua indígena dificulta el desempeño en la escuela, las madres hablan con orgullo de los beneficios del bilingüismo:

- Ma: En la oralidad y la escritura le va muy bien en castellano. Confieso que me pasó algo muy curioso cuando su profesora de inglés (que no es la misma profesora de grado) me convoca a una reunión para informarme de su calificación y me dice lo siguiente: ‘su hijito está muy bien en inglés, no tiene problema, tiene buena nota, a pesar de que habla guaraní’. Ese momento me contuve en responderle, pero sentí satisfacción personal que mi objetivo se estaba logrando.
- Ep: Mi hija mayor, Valkiria, desde inicio de año está llevando la materia de Quechua en su colegio, y le va muy bien, por cierto.

El reconocimiento de lo alcanzado se plasma también en adhesión del entorno y la disposición a seguir el ejemplo:

- Ma: A sus compañeros comenzó a llamarles la atención y reclamar a sus padres que querían aprender guaraní igual que el Añemoti. Así, cuando asisto a la reunión de los padres de familia en el colegio, me preguntaban en qué instituto había aprendido el guaraní, y al explicarle que aprendió en casa, me pedían si el Añemoti podía recibir en casa a sus compañeros para jugar y enseñarles guaraní.

- Ed: Deseo mostrar y reproducir esta experiencia con mis estudiantes de la Universidad Pedagógica, muchos de ellos padres y madres jóvenes que son bilingües o se encuentran en pleno proceso de aprendizaje del quechua como segunda lengua.
- Ma: Esta experiencia personal y familiar me da una gran satisfacción, mayores elementos, fortaleza para seguir promoviendo el uso de la lengua guaraní y compartir con otras familias que están con este objetivo de mantenimiento y desarrollo de las lenguas indígenas.

6. Dificultades y desafíos

Las dificultades, en primera instancia, se refieren a la propia exigencia de ser **consecuente con el uso de la lengua:**

- Ru: En algunos momentos siento que el castellano me gana, pues cuando le hablo en quechua me contesta en castellano, y en esas ocasiones digo, ojalá por lo menos se le quede comprender el quechua.
- Ed: El uso de manera autónoma conforme crecen.
- Ch: Siempre el uso acostumbrado del castellano me perseguía. Es decir que, a pesar de proponerme hablar en quechua con mi primer hijo, no pude hacerlo plenamente, porque una y otra vez me autosorprendía hablándole en castellano.

El desafío, en principio, no son los hijos, sino uno misma, el sometimiento al castellano de la familia y aún de los aliados. Además de mantener la comunicación con los hijos, también hay la dificultad de involucrar —o no— al cónyuge en la vida familiar:

- Ep: Uuuuuuy, los obstáculos que tuve fueron varios. Primero, el padre de mis hijas no quería saber de que yo hable en quechua con mis hijas. Me cuestionaba del porqué enseñarles quechua a mis hijas; que era mejor que les enseñe inglés; que dónde les iba a servir el quechua; que desde que había entrado al Proeib Andes me estaba volviendo ‘campesina’; que enseñar quechua era solamente para mi trabajo en la Universidad; y otras ideas más groseras, también me dijo. Esa era mi primera lucha en mi casa. Luego, mi familia política también me reclamaba cosas similares; incluso, hubo situaciones en las que hicieron llorar a mis hijas.

- Ch: El segundo obstáculo fue mi esposo. Porque no quería escuchar el quechua en nuestro hogar y menos imaginarse a su hijo hablándolo frente a sus amigos. Me queda el desafío, y creo el más difícil, que mi esposo hable en quechua con mis hijos.
- I: Dudas del entorno familiar de mi esposo sobre la conveniencia de lo que hacía solamente me animaban más. Por lo demás, un hogar intercultural será muy rico, pero no es nada fácil en la práctica. Se suscitan demasiadas veces barreras y situaciones de un 'nosotros excluyente', contrarias a la comunicación y cohesión familiar.

Un problema de las revitalizadoras es la **débil o ausente comunidad de habla**:

- Ep: Lamentablemente, no tuve aliados porque no existe más gente a mi alrededor que hable quechua. Mi madre, que habla quechua, está en España desde hace diez años, y es difícil que ella me apoye. A pesar de eso, cuando nos llama por teléfono, procuro que mis hijas hablen con ella en quechua.

En cuanto a la competencia comunicativa en los nuevos hablantes, no todo está en las manos de las madres, ya que la lengua establecida como propia en **la diada madre-hijos pierde fuerza** conforme crecen y se bilingüizan los hijos:

- Ep: Que mis hijas sean las que inicien la conversación en quechua conmigo y no siempre yo, como hasta ahora lo he hecho.
- I: Buscaba cómo defender la 'lengua del hogar' a partir del segundo hijo, porque entre hermanos hablan la lengua del entorno, de sus pares. Conforme pasan los años, la exposición a la lengua debería ser más regular para asegurar una competencia académica, pero las oportunidades de estar con ellos disminuyen, claro, el tiempo que pasamos juntos es cada vez menor, "interfiere" más la TV, los amigos, su tiempo libre. Es muy importante poder acompañar a cierta edad la estimulación con pares expertos. Y con educación formal.

Después de la etapa de adquisición, algunas madres revitalizadoras asumen el **rol de alfabetizadoras** debido a la ausencia de lengua indígena como primera lengua en el sistema educativo en contexto urbano.

- Ed: La falta de contexto es una de las principales dificultades cuando el entorno es totalmente castellano hablante sobretodo en espacios de escolaridad en las ciudades, aunque exista predominancia de bilingüismo en el aula, situación que es totalmente invisibilizada por todos los actores educativos.
- Ma: Ahora nos encontramos en fase de lectura y escritura del guaraní, estoy aprendiendo a enseñar a leer y escribir, a través de materiales educativos producidos en el PEIB y la Reforma Educativa. Le va muy bien en la lectura, aunque la escritura le cuesta más, a veces tiene confusión, porque confunde las letras del guaraní con el castellano y el inglés, pero avanza muy bien, pero en la oralidad y la escritura le va muy bien en castellano.
- Ch: Entre los desafíos que todavía me quedan son hacer que ellos también sean bilingües a nivel escrito en quechua. Es decir que aún tengo el reto de enseñarles a leer y escribir a la par del castellano, tarea que no termino de planificar y empezar plenamente.

La mayor dificultad, a todas luces, se presenta en la **etapa de escolarización**. La segunda socialización significa el límite de la construcción de un mundo hecho a medida de las convicciones y posibilidades de las madres y padres como planificadores lingüísticos en la familia. Se inicia el periplo de la educación formal, en el cual los padres buscan la comprensión y el apoyo de los docentes para el caso (inaudito) de los “niños urbanos monolingües en lengua indígena”, temiendo, además, el discrimen por parte de los compañeros. Los casos referidos dejan ver cuán lejos están las escuelas fiscales, sus directores y docentes, sobre todo, de estar preparados o dispuestos a aceptar la condición intercultural y plurilingüe de los alumnos. Son las escuelas privadas las más receptivas:

- Ma: Lo más interesante es el hecho de que en su colegio conocen que él es guaraní y habla guaraní. Eso está incidiendo en el interés o motivación de sus compañeros de colegio para aprender guaraní, inclusive algunos profesores tienen interés de aprender el guaraní para atender a niños como el Añemoti.

7. Y al Estado, ¿qué le compete hacer?

El Estado, más aún el boliviano actual, es masculino, autoritario, jerárquico,

homogeneizador, prescriptivo; es el deber, regulador, burocrático por excelencia. No estamos frente a un Estado protector. Por contraposición, una revitalización en el hogar apela a la función afectiva, a la raíz, a lo maternal o paternal, a la crianza, el cuidado, el disfrute; a formar la personalidad y autoestima, a la continuidad. Es una expresión de libertad, de autonomía, del *nosotros*.

El Estado no debe entrar al hogar, ni revitalizar. Pero como el Estado está llamado a intervenir...Una tarea que le compete es promover el bilingüismo. Hacer del Estado Plurinacional de Bolivia un Estado plurilingüe. La vulnerabilidad de las lenguas se da porque los hablantes sienten que su lengua los discrimina. Porque ya no “tiene función o sentido en estos tiempos”. Quieren borrar el rastro de la lengua en el afán de borrar rastros de identidad cultural que perjudique a los niños en su avance social en general y en el aprendizaje de castellano en particular. Si la escuela garantizara el castellano a todos quienes ingresan a la escuela, no habría la aprehensión de los padres y no asumirían ellos la castellanización a costa de desplazar su lengua del hogar y la comunidad. Es una huida o negación pública que se vuelve más y más en huida y negación en el hogar por apostar al castellano *como única herramienta*.

Quienes son bilingües tienen la opción de escoger qué lengua utilizar en la socialización primaria. Es la *opción, la posibilidad de escoger* que empodera y vuelve creativo. De allí viene el reconocimiento del bilingüismo como enriquecimiento, no como empobrecimiento y marca de pobreza. Por eso las madres del proyecto, bilingües, optan por la lengua indígena, no se ven obligadas. En este sentido, los migrantes son la población bilingüe por excelencia en área urbana, que valdría la pena estimular. Son migrantes que se vuelven agentes de revitalización. ¿Cómo? ¿Qué les provoca? Hemos visto respuestas que tienen que ver con el nosotros, con la resistencia, con la conciencia y reflexividad, con la opción, con el poder de la *agencia*—intelectuales orgánicos que se afirman en una ciudadanía intercultural.

El Estado se puede ocupar de que los niños que llegan con lengua indígena a la escuela —en área rural o en área urbana, y en este caso, con énfasis en área urbana—, sean bienvenidos y no menospreciados; el ámbito del Estado es la segunda socialización, la escuela. Formar docentes, tener currículo en respuesta a la plurinacionalidad, multiculturalidad, multilingüismo. El Estado debe ocuparse de institucionalizar el bilingüismo en sus entidades, en la

administración, en la gestión. El Presidente debe ser audiblemente bilingüe, y el Vicepresidente, y no solamente porque lo dice la Constitución —¿o quizás justamente por eso no se bilingüizan públicamente?—. Empezar con el ejemplo. Fomentar la escuela bilingüe y no la escuela castellanizante. Esto va de la mano con la formación docente.

Urge un fuerte apoyo del Estado, no solo económico sino sobre todo político. Recuperando el hecho de que lengua es cultura, el Estado debe “definir una política de fomento, promoción y protección de las lenguas”, con lo cual estaría fomentando, promocionando y protegiendo su identidad *plurinacional*. La diversidad es la clave del desarrollo, y lo indígena no es una garantía de la pluralidad; la garantía está en la apertura de oportunidades, sin discriminar a ninguna de las diversas maneras y formas de expresiones lingüísticas, sean estas de tipo generacional, regional o cultural.

Parafraseando a quienes están proponiendo el proyecto de Ley del Cine y Audiovisual (2013), la pluralidad cultural es la mayor riqueza de Bolivia. Sin embargo, las lenguas (los propulsores del proyecto de ley hablan de ‘pantallas de cine’) están secuestradas por la pereza, el conformismo, el facilismo, la copia y la traducción, el formalismo, y así, en una espiral de situaciones, donde prima la desidia o la economía cuando se trata de cultura. Hace falta que se anteponga el interés público, que ese sea de prioridad estatal.

El arte (y la cultura) requiere de una cosa trascendental para desarrollarse: libertad. Y puede tratarse de un tema trascendental o no, la misión del Estado en todas sus reparticiones es permitir la libre y total expresión de todos y cada uno de sus ciudadanos. (Roberto Calasich)

Bibliografía

Bonfil Batalla, G.

- 1988 "La teoría del control cultural en el estudio de los procesos étnicos". *Anuario Antropológico* 86, Universidades de Brasilia/Tempo Brasileiro. 13-53.

Christian, D.

- 1992 "La planificación de las lenguas desde el punto de vista de la lingüística". En Frederick Newmeyer (comp.) *Panorama de lingüística moderna de la Universidad de Cambridge*. Vol. VI. Madrid: Visor. 233-252.

Cooper, R.

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

Eriksen, T.H.

- 1991 *Languages at the margins of modernity. Linguistic minorities and the nation-state*. Oslo: PRIO.
- 2002 *Ethnicity and Nationalism*. Sterling, VA: Pluto Press.

Fishman, J.

- 1991 *Language and Ethnicity*. Amsterdam & Philadelphia: J. Benjamins.

Giroux, H.

- 1992 *Teoría y resistencia en educación*. México D.F.: Siglo XXI Editores.

Gramsci, A.

- 1967 *La formación de los intelectuales*. México: Grijalbo.

Janks, H. y R. Ivenic

- 1992 "CLA and emancipator discourse". En N. Fairclough (ed.) *Critical Language Awareness*, New York: Longman Publishing, 305-331.

Jiménez, L.

- 2007 "El hablante tiene la última palabra". En *Qinasay, Revista de Educación Intercultural Bilingüe* n.º 2. Cochabamba. 71-82.

Van den Berghe, P.

1975 "Ethnicity and Class in Highland Peru". En L.A. Després (org.) *Towards a Theory of Ethnic Phenomena*. La Haya: Mouton.