
LA DISTANCIA TIPOLOGICA ENTRE EL CASTELLANO Y LAS LENGUAS BOLIVIANAS, UN OBSTÁCULO PARA COMPRENDER O APRENDER

Swintha Danielsen¹

Cómo citar: Danielsen, S. (2021). La distancia tipológica entre el castellano y las lenguas bolivianas, un obstáculo para comprender o aprender. *Página y Signos: Revista de Lingüística y Literatura*, 16, 163-187. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8373235>

RESUMEN

Las lenguas indígenas del país pertenecen a 16 familias lingüísticas, y así son tipológicamente muy distintas. Este artículo muestra la diferencia con el español, para discutir los efectos que tiene la distancia tipológica en el aprendizaje de las lenguas indígenas en concreto y en los conceptos de lenguas en general. Hay tres temas que presento para llegar a una conclusión. Comenzando con una digresión histórica, reviso tres épocas para contrastar las situaciones: la época colonial de primer contacto, el siglo XX después de la reforma educativa, y la actualidad en el siglo XXI. Reflexiono sobre los actores que aprendían lenguas indígenas y sus fines, comparo a los hablantes y su posición o papel en todo eso. Luego revelo el papel de la lengua como instrumento natural o instrumentalizada para fines no tan naturales – la misión, la guerra con su comunicación secreta, o simplemente su marcador político de identidad. Al final razono sobre los conceptos que la gente tiene o tenía de las lenguas indígenas.

La segunda parte muestra la distancia tipológica con las gráficas de la filogenética. Tomo algunos ejemplos concretos para demostrar la diferencia estructural entre lenguas de Bolivia y lenguas indoeuropeas. Con eso llego al

¹ La autora es experta en lenguas indígenas de tierras bajas de Bolivia, sobre todo en lenguas arawak/arahua y tupí-guaraní. Defendió su doctorado con una descripción de la gramática del baure; después siguieron varios proyectos de documentación de lenguas bolivianas, tal como el baure, carmelito, joaquiniano, jora, guarayu, guarasu, paunaka, nambeka y kitemoka. Actualmente está afiliada como docente libre en la Universidad de Bonn, Instituto de Estudios de Latinoamérica y América Antigua.

aprendizaje, sugiriendo que sea siempre más costoso cuando las lenguas son tan distintas. Investigando un poco más en la psicolingüística y lingüística del aprendizaje de lenguas, encuentro que hay muchos otros factores que hay que tomar en cuenta.

Observo un gran cambio en el papel de lenguas indígenas, y eso tiene sus efectos al entender conceptos diferentes, sobre todo en un mundo predominantemente hispánico, una sociedad muy conformista. La incapacidad en aprender lenguas indígenas tiene sus raíces en la falta de necesidad. Para cumplir con las ideas de la Constitución, deberían todos aprender por lo menos uno de los 36 idiomas indígenas del país, lo que espero que cree una conciencia. Ventajas tiene siempre el hablante bilingüe, porque el bilingüismo permite una perspectiva más amplia del mundo. La enseñanza de la diversidad de modelos del mundos y conceptos expresados por las lenguas distintas podría crear un camino hacia una sociedad plurilingüe.

Palabras clave: tipología, aprendizaje, conceptos, L1, L2

Abstract

The indigenous languages of Bolivia belong to 16 linguistic families, and they are therefore typologically very different. This article illustrates the difference with Spanish, in order to discuss the effects that typological distance has or had on the learning of indigenous languages in particular and on the concepts of languages in general. Three topics are presented in order to reach a conclusion. I start with a historical digression and review three eras to contrast the situations: the colonial era of first contact, the 20th century after the educational reform, and present day 21st century. I reflect upon the actors who learnt indigenous languages and their purposes. I compare them to the speakers and their position in all that. Then, I reveal the role of language as a natural instrument or instrumentalized tool for less natural purposes such as mission, war with its secret communication, or simply as a political marker of identity. Finally, I reason about the concepts that people have or had about indigenous languages.

The second part shows the typological distance with phylogenetic graphics. I use some concrete examples to demonstrate the structural difference between Bolivian and Indo-European languages. Regarding language learning, I suggest that it is always more challenging when languages are so different. Looking

deeper into psycholinguistics and language acquisition theories, I come to the conclusion that many other factors need to be taken into account.

I see a great change in the role of indigenous languages, and this has its effects on understanding different concepts, especially in a predominantly Hispanic world, a very conformist society. The incapacity to learn indigenous languages is rooted in the lack of need to do so. To meet the requirements of the Constitution, every individual should learn at least one of the 36 indigenous languages of the country to hopefully raise awareness.

A bilingual speaker positions him or herself in a more advantageous situation, because bilingualism provides speakers with a broader world perspective. Teaching the diversity of world models and concepts expressed by different languages could create a path towards a multilingual society.

Keywords: typology, language learning, concepts, L1, L2

0. Introducción

Yo quiero reflexionar aquí sobre algo que me hizo pensar hace mucho tiempo:² ¿Por qué cuesta tanto aprender un idioma indígena en Latinoamérica, específicamente en Bolivia?, ya que la situación de las lenguas ha mejorado tanto al parecer. Como estoy trabajando hace mucho en la descripción de lenguas bolivianas, pero también he publicado comparaciones tipológicas comparativas, me puse a pensar sobre una conexión entre la tipología y el acceso mental a las lenguas indígenas. Entonces, quiero reflexionar aquí sobre cuatro puntos que adquieren relevancia en esta investigación: 1) ¿cómo son las lenguas indígenas del país? (tipología), 2) ¿cómo se han percibido y descrito? (conceptualización), 3) ¿para qué se han aprendido como segunda lengua (L2)? y 4) ¿qué papel han tenido los propios hablantes en eso (L1)?

En este artículo vamos a conocer la lengua como un instrumento clave, y ver cómo esta expresa la cultura y la concepción del mundo. Quiero conectar eso con la dificultad que tienen los monolingües bolivianos en el aprendizaje, y las consecuencias que tenía y tiene eso con la comprensión de otras culturas.

Antes de llegar a la tipología, quiero pasar por una breve digresión histórica en tres etapas: la Colonia, el siglo XX y la actualidad.

1. Digresión histórica de actores, papel de las lenguas y conceptos sobre las lenguas

1.1 La época colonial

Cuando llegaron los primeros europeos (colonizadores) a Sudamérica, solo algunos de ellos aprendieron lenguas originarias; en primer lugar, lenguas tupí-guaraní (como el tupinambá que se hablaba en la costa de Brasil), luego también lenguas quechuas en los Andes. Lo que muestra que el tupinambá ha sido de mucha importancia es su desarrollo en una lengua de negocio en la Amazonía de uso muy amplio en esos tiempos, el Nheengatú o la Lingua Geral Amazônica. Otro factor que a veces sorprende al monolingüe de castellano o brasileño es que las lenguas tupí-guaraní han sido la fuente de una gran cantidad de nombres de flora y fauna, como tatú, ñandú, yaguar, mandioca (yuca en Brasil), tacuara,

² Este artículo lo elaboré con base en una charla para la Reunión Anual de Etnología 2021 en el MUSEF, La Paz, que presenté para iniciar una discusión con Elías Caurey y Edson Hurtado (CCP). Ver <http://www.musef.org.bo/convocatoria-2021>. Quiero agradecer por la invitación y el intercambio de ideas con estos amigos y colegas queridos.

y muchos más.³ Los primeros en aprender las lenguas originarias en tierras bajas o la Amazonía han sido los misioneros, los padres católicos que vinieron con el fin de conversión religiosa, y un poco menos significativo, tal vez, los que se casaron con indígenas y se quedaron en pueblos más alejados o monolingües, posiblemente la primera generación de sus descendientes (los primeros mestizos). Los documentos de los padres de los siglos XVII hasta el XIX son muy útiles, a pesar de todas sus fallas o calidad variada; en muchos casos, son los únicos documentos tempranos de lenguas o los únicos de lenguas ya extintas hoy en día.

En su estudio, los padres trabajaron primero basándose en lo que habían aprendido de la gramática del latín, es decir, ni pensaron en la gramática del castellano o de la lengua nativa (que también puede haber sido portugués, francés, italiano u otro dialecto hablado en España). En esos tiempos, el latín era el *non plus ultra*, el estándar y el modelo de la gramática desarrollada. La perspectiva de entonces era que la lengua descrita debía tener todas las categorías gramaticales que tiene el latín. Lo que no tenía, “faltaba”, y contaba como un defecto de la lengua. Sin embargo, tampoco seguían esta lógica siempre, porque, cuando se trata de ortografía, siempre mezclan conceptos de grafemas, y escriben una lengua con los fonemas que tiene; ni se dan cuenta de que el castellano no es igual al latín en este aspecto.

Aquí doy un buen ejemplo de una descripción jesuítica:

Altamirano [1979 (1891, p. 50] nota prudentemente sobre la lengua moxeña que faltaran tres letras: ‘D, L, y F [...] éstas mismas faltan en la lengua Morocosi [Moxo], sin D, sin Dios; sin L, sin Ley; sin F, sin Fé’. (Danielsen, 2007, p. 39; mi traducción)

Sin comentario.

El franciscano Viudes, copiando a Lacueva [1841], muestra la misma perspectiva cuando dice sobre el guarayu, en este caso comparándolo con el castellano ortográficamente:

Faltan en esta lengua las letras f, j, l, ll, rr dobladas, s, v consonante y x. [...] la s la pronuncian bien ó la mudan en z como meza por mesa (Lacueva/Viudes, 1841: p. 1).

³ En Wikipedia, leemos correctamente: “El guaraní es después del latín, según autorizadas opiniones, el idioma que ha dado mayor número de palabras a las ciencias naturales.” (<https://es.wikipedia.org/wiki/Guaran%C3%ADes>).

El autor no se da cuenta de que el guarayu tiene el fonema /ts/, que las mujeres pronunciaban [s], pero los hombres [ts]; y ortográficamente se ha optado por el grafema <s>.

También podemos encontrar descripciones de elementos gramaticales que les parecían raros o exóticos, como, por ejemplo, la vocal central *i* —en tiempos antiguos llamada “guterl/gutural”—. Además, describen con más aversión o rechazo estas partes de la lengua que les parecían menos lógicas o más complicadas de aprender, entre ellas los sistemas de parentesco con su vocabulario más diferenciado (por edad relativa, por línea materna o paterna, por género del referente y ego, etc.) o los sistemas de clasificación (ver en §2.2). También algunos se dan cuenta de cuán largas o complejas pueden ser las palabras, ya que la mayoría o una gran parte de las lenguas indígenas en Sudamérica son aglutinantes y polisintéticas. Después del latín, les servían a los misioneros descripciones, textos y vocabulario del guaraní, producidos por el padre Montoya (varios en 1640). Estos materiales tuvieron mucha influencia, sobre todo en las descripciones de lenguas tupí-guaraní. En este sentido, entonces ya les servía además del latín el guaraní, como base de comparación (ver Lacueva/Viudes, 1841 en Danielsen & Dietrich en prep.).

Algunos padres tenían muy buena intuición y sobre todo aprendieron bien las lenguas, tal vez no aprendieron todo su funcionamiento o todo lo relacionado con el mundo conceptual, pero sí podían hablar perfectamente: realizaban sus misas en las lenguas indígenas, y se comunicaban con la gente del pueblo.

Entonces, a continuación, resumo los actores, la función de las lenguas y los conceptos distintos.

Actores: por un lado, están los misioneros que escribían las lenguas; por el otro lado, los hablantes de varias lenguas indígenas que eran orgullosos de su lengua y cultura (observación: en estos tiempos eran otras las razones por las que se extinguían las lenguas: población diezmada por guerra, enfermedades, reducción mezclada)

Lenguas como instrumento: las lenguas todavía se hablaban, el aprendizaje era mayormente de europeos que las aprendían por fines de la misión.

Conceptos de las lenguas: los conceptos externos de las lenguas, chismes, prejuicios, fueron creados en estos tiempos y sobrevivieron hasta hoy, por ejemplo, que las lenguas son defectivas, que “no tienen gramática”; conceptos entonces relativos a la comparación con el latín, luego a otras lenguas dominantes;

el concepto interno era seguramente que eran lenguas que protegían y servían para comunicación intraétnica.

1.2 El siglo XX

En el siglo XX, llegaron misioneros evangélicos desde EEUU a Sudamérica y Bolivia, que aprendieron las lenguas originarias con el mismo fin de conversión a sus religiones cristianas. Alrededor del grupo de lingüistas del ILV (Instituto Lingüístico de Verano)⁴, se han creado mitos de que sus recopilaciones servían para el servicio secreto de EEUU (CIA). Sin embargo, eso basa, en primer lugar, en el uso histórico de la lengua navajo, una lengua indígena de EEUU y México,⁵ como lengua encriptada en la Segunda Guerra Mundial. Algo semejante debe haber pasado en la guerra del Chaco, por militares nacionales. Se reporta también de que los paraguayos podían aprovechar su conocimiento del guaraní como instrumento para buscar confianza de indígenas bolivianos de habla guaraní (ver Riester, 2006, p.196f).⁶

De todas formas, sí es verdad que el ILV ha sido apoyado por el Estado boliviano y el Ministerio de Educación y Cultura para “alfabetizar” a los pueblos de tierras bajas. Después de la reforma educativa del MNR, en 1953, el gobierno boliviano buscaba la forma de que todos los campesinos puedan asistir al colegio. Aunque se encuentran otros intentos ya en estos tiempos de integración de las lenguas indígenas al currículo y la enseñanza escolar, la única forma que veían era la integración a toda la población en el mundo hispanohablante. El fin de los evangélicos ha sido la conversión y meter a la gente en sus congregaciones; el fin del Estado ha sido la integración de toda la población en un sistema educativo. Los resultados de estas iniciativas fueron graves: desde estos años, muchos pueblos ya no generaban hablantes en L1 en las familias, sino todos tenían que hablar el castellano (con las famosas multas en los colegios).⁷ Los

⁴ o en inglés SIL (Summer School of Linguistics) – los famosos creadores del catálogo de lenguas y archivos Ethnologue.org, ya no gratuito en la Web desde hace un par de años.

⁵ ver <https://www.history.navy.mil/research/library/online-reading-room/title-list-alphabetically/n/navajo-code-talker-dictionary.html>

⁶ Para más detalles sobre la interacción entre los evangélicos y los militares con varios fines, ver Shupe et al., 2000 (esp. pp. 19ff.).

⁷ Ver citas en varios trabajos, por ej. en mi tesis sobre el baure (Danielsen, 2007, pp. 9-10), citando la señora Justina Cajareico (QDEP), adaptado a la ortografía actual del baure: “tech monchirowoni nga nikach eskoeli-ye, koech ndir avoel [...] nga riki'inow. 'mejewokon ajinev nowechipi, nga niki'inow pikach!' nga jenow nosiap eskoeli-ye to nen indijenanev kambonev, moena' notirino-koponiyekpo novek. nokietoponik nopen wakopi. neriki nga jenowapa to ka vekon, nokastigachon to nech chindinev. nga nopoekowor to ka vekon.”

materiales que publicaron los lingüistas del ILV entonces fueron en el alfabeto castellano y con el fin de aprender español. Lastimosamente no servían en el caso inverso, para el aprendizaje de estas lenguas por parte de un no hablante.

Sin embargo, su documentación y descripción es en muchos casos muy detallada en sus notas lingüísticas, que solamente publicaron en inglés y para el público académico. Ahí usaban otros alfabetos (de acuerdo con las lenguas; ver por ej. Danielsen, 2019). Con la forma y la lengua de sus publicaciones, se conoce su audiencia destinada, que fue exclusivamente el público académico que sabía leer en inglés. Usaban también un sistema muy especificado en la lingüística descriptiva de estas décadas, la tagmémica, un sistema de fórmulas que no solamente se limita a un público académico de lingüistas, sino además se limita en términos históricos a los pocos expertos de esta época, ya que hoy en día casi nadie entiende esta codificación. A los lingüistas aparentemente les llamaba la atención la diferencia tipológica, sea con el español o el inglés, o entre sí también. Su interés fue justamente la diversidad tipológica que se encuentra en Bolivia con 16 familias lingüísticas, entre ellas varias aisladas. Resumimos entonces:

Actores: investigadores extranjeros que documentaban las lenguas, apoyados por una población mestiza (hablantes monolingües del castellano); los hablantes de las lenguas indígenas fueron de nuevo puestos en una posición muy pasiva, esta vez destruyendo comunidades lingüísticas, transformándolas en monolingües nacionales.

Lenguas como instrumento: aquí vemos que las lenguas indígenas pueden servir como instrumento secreto en contexto militar, pero solo ciertas lenguas dominantes se definen como lenguas que sirven en la transmisión de educación y conceptos nacionales.

Conceptos de las lenguas: se desarrolló un interés académico sobre la tipología de las lenguas originarias, pero no se compartía eso con la población misma; la especificidad de las lenguas era algo de uso externo, pero no se veía la necesidad de conservación de conceptos.

1.3. El siglo XXI

Desde que se ha aplicado la ley No. 269 en el 2012, hay el derecho a la enseñanza en por lo menos las lenguas que han sido mencionadas en la Constitución (36), y todos los funcionarios del Estado tienen que aprender un idioma originario de la región donde trabajan. Con esta ley, fueron creados el IPELC (Instituto

Plurinacional de Estudio de Lenguas y Culturas) y los ILC (Institutos de Lengua y Cultura) de todos los pueblos,⁸ con el fin de desarrollar tanto materiales de enseñanza, programas de capacitación de docentes, como también ofrecer los cursos locales para obtener certificados sobre un idioma indígena.⁹

Con el cambio del Estado en los últimos 20 años, nos encontramos en una situación diferente; por un lado, mucho mejor para las lenguas y culturas indígenas, pero, por el otro lado, es un poco tarde para la mayoría de las lenguas de Bolivia, ya que no estamos en la situación sociolingüística del siglo XVII, con miles de hablantes y cien lenguas, sino estamos en una situación con pocos hablantes en la mayoría de las lenguas, necesidad de recuperación urgente en más de la mitad de los 36 idiomas, y no podemos girar la rueda del tiempo ni de la historia... La idea es buena, a favor de las lenguas, pero la cultura ya ha sido asimilada en gran parte por la cultura dominante, una cultura muy conformista, que no deja existir muchas diferencias; y, a parte de las lenguas, se pierden las culturas específicas. Mientras tanto, a los monolingües de la sociedad mayoritaria les cuesta aprender idiomas. Y aquí llegamos al punto que quiero desarrollar después de esta digresión histórica: la tipología de las lenguas indígenas y la distancia tipológica con respecto a la lengua europea castellano. Entonces, voy a resumir primero esta parte y luego describir e investigar las distancias tipológicas.

Actores: los actores que quieren actuar, pero les cuesta, son los monolingües de la sociedad por un lado; ellos solo hablan castellano, viven en un mundo hispanohablante, el de la televisión, del Internet, de los medios; al otro lado, está la población de hablantes de idiomas indígenas y sus descendientes que por primera vez se ven reconocidos, pero ya no saben cómo transmitir sus lenguas; se ven en una situación de que se les pide algo (compartir conocimientos), pero no ven mucho avance hacia una sociedad multilingüe por su parte (sin que tengan la culpa, se los pone en una posición con demasiada responsabilidad en una situación sobre la que no pueden tener control).

Lenguas como instrumento: aquí la lengua importante de comunicación sigue siendo el castellano; sin embargo, se quiere convertir de nuevo las lenguas indígenas en lenguas funcionales fuera del ámbito de la casa; las lenguas

⁸ (<https://www.ipelc.gob.bo/#>), hay un ILC de cada pueblo.

⁹ Yo tengo 2 (baure y guarayu) y tendría 3 si el paunaka estuviese reconocido en la Constitución o 4 con el joaquiniano más, o aún 5 si hubiera aceptado un certificado fingido que ofrecieron después de un curso de 4 horas de guaraní en un lugar en Santa Cruz.

indígenas aquí sirven también como símbolos políticos, más allá de que sean realmente usadas.

Conceptos de las lenguas: se ha intentado mejorar el concepto de las lenguas al decir que todas las lenguas son iguales, en un proceso de antidiscriminación; sin embargo, todavía no se ve que la mayoría de la población lo entienda; los funcionarios que tienen que aprender una lengua indígena suelen decir que todo es muy complicado, y los mismos hablantes, que nadie sabe hablar.

2. La tipología lingüística y la distancia tipológica

2.1. La tipología

La tipología de una lengua se refiere a sus características y a la combinación de características en comparación con otras. Las características gramaticales que comparamos son sobre todo la fonética y la fonología, la morfología y la sintaxis. Se define las características según la presencia (+) o ausencia (–)¹⁰ de estas características. Las lenguas se pueden clasificar en tipos, como lo muestra en abstracto la Tabla 1:

Tabla 1

Comparando lenguas según sus características específicas para clasificarlas

	Tipo I		Tipo II		Tipo III
	lengua 1	lengua 2	lengua 3	lengua 4	lengua 5
característica 1	+	+	+	–	–
característica 2	+	+	–	–	–
característica 3	+	+	–	–	–
característica 4	+	–	–	–	+
característica 5	+	+	–	+	+
característica 6	+	+	–	–	+

¹⁰ + y – o en tablas para los programas de análisis automatizado 1 y 0 como valores binarios.

Tomamos un ejemplo llamativo de la fonología: el francés y el polaco, como el guaraní, guarayu, mosetén, tienen vocales nasales; el castellano o español es una lengua sin vocales nasales. Este entre cuatro criterios que he comparado en el *WALS* online, ver Figura 1, indica la diversidad en Sudamérica a comparación de Europa. Los puntos de un color son la combinación de ciertos inventarios de vocales y consonantes semejantes, además $\pm$ nasalización de vocales, y $\pm$ consonantes obstruyentes sonoras. El punto blanco de Europa y del español no se ve mucho en Sudamérica. Eso muestra también que el peso de la nasalidad por sí no es tanto. En Bolivia vemos una diversidad de por lo menos 3 tipos (o 4) de combinaciones de características, solamente con respecto a criterios genéricos de la fonética. Bien que la distinción por sonoridad entre obstruyentes no es tan común en Sudamérica, y así que no es tan común ver una distinción fonémica entre /p/ y /b/, /t/ y /d/ o /k/ y /g/, la conocemos del alfabeto que usamos y está presente en lenguas indoeuropeas. Y hay sonidos en español que lenguas bolivianas no tienen, como la /f/. Muchas lenguas bolivianas, en cambio, tienen sonidos que el español no conoce. Entonces, no solamente “faltan” sonidos en las lenguas en comparación al español, sino también encontramos una cantidad de sonidos que “faltarán” en el español, con la perspectiva cambiada, como la vocal central *i*, las vocales nasales, consonantes implosivas, u otros.



WALS Online - Home

THE WORLD ATLAS
OF LANGUAGE STRUCTURES
ONLINE

× 1A: Consonant Inventories

× 2A: Vowel Quality
Inventories

× 10A: Vowel Nasalization

× 4A: Voicing in Plosives and
Fricatives

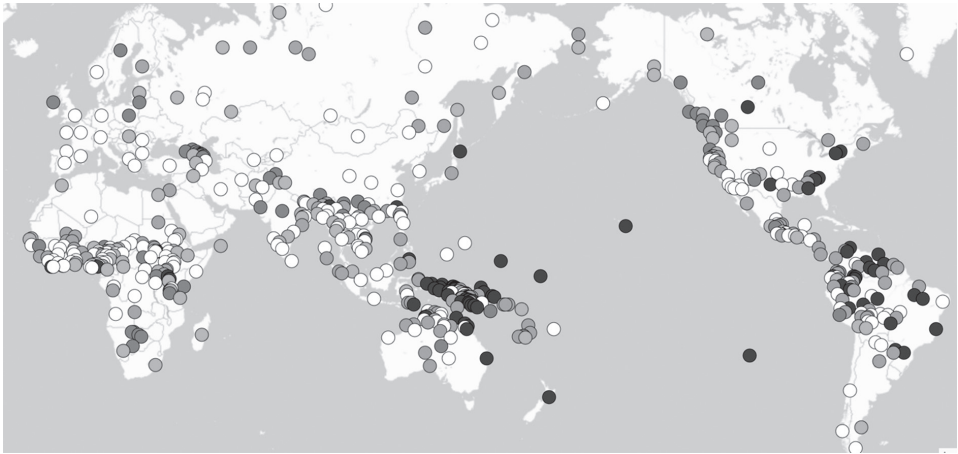


Figura 1: *Una selección de características para la comparación tipológica*

Seguimos con la morfología. El español marca la persona de sujeto por medio de terminaciones de los verbos (sufijos), que a la vez distinguen persona, número (singular o plural), tiempo gramatical y modo (indicativo vs. subjuntivo). Entre las lenguas de Bolivia encontramos varios modelos de marcado de los sujetos; por ejemplo, por medio de un prefijo, se marca el verbo que se refiere a la persona, el número, pero no se cambia con el tiempo gramatical. El español usa preposiciones; otras lenguas, por ejemplo indoeuropeas, tienen sistemas de casos gramaticales por medio de sufijos o posposiciones. Muchas lenguas en Bolivia usan posposiciones, algunas preposiciones, pero ninguna usa un sistema de caso gramatical del marcaje de nominativo, acusativo, dativo.

Ya vemos que la comparación con el latín debe haber sido bastante difícil para los padres (ver §1.1).

2.2 Comparación tipológica ejemplar

Para dar unos ejemplos concretos de diferencia tipológica, quiero comparar unas palabras y frases aquí, cada vez con enfoque a un fenómeno. Varias lenguas amazónicas, como las lenguas arawak (baure, mojeño, paunaka), tienen sistemas de clasificación nominal, comparable con el chino, pero no existente en el español. El español a su vez tiene género gramatical, una característica típica del indoeuropeo, pero no común entre lenguas sudamericanas; ver en (1).

clasificación nominal, género gramatical

Español	Alemán	Inglés	Baure	Guarayu
un perro	ein Hund (m)	one dog	pash kove'	ñepëi kave
una casa	ein Haus (n)	one house	pombesh pari	ñepëi oi
un chico	ein Junge (m)	one boy	ponosh monchi	ñepëi chivä'e
una chica	ein Mädchen (n)	one girl	ponosh monchi	ñepëi chivä'e
una banana	eine Banane (f)	one banana	popoesh koshapoe'	ñepëi apu
una mano	eine Hand (f)	one hand	powjish (niwojis)	ñepëi che po

Como muestra el ejemplo (1), el español marca la diferencia del género gramatical y tiene dos géneros (masculino/ femenino). Esta diferencia se marca obligatoriamente en el numeral, lo que es el artículo indefinido al mismo tiempo por medio de una vocal *-a* para el femenino. Los sustantivos pueden o no contener un marcador de género (*-o* de masculino, *-a* de femenino). El alemán distingue tres géneros, pero en su numeral 'uno' (lo que equivale el artículo indefinido) solamente se ve la diferencia entre femenino y no femenino. Los sustantivos no dan ninguna indicación de género gramatical. El inglés tiene la posibilidad de marcar género solamente por el léxico, y aquí se refiere al género biológico. Su numeral *one* se distingue del artículo indefinido *a/an*. El baure tiene un sistema de clasificación nominal, lo que muestra en el numeral 'uno' la clase a la que pertenece el sustantivo. Algunos sustantivos se marcan por medio de clasificadores repetitivos (ver 'la mano'), así que la palabra numeral completa puede referirse al sustantivo contado 'una mano'. El guarayu no tiene género ni clasificación nominal, así que el numeral no varía, y no se especifica siempre el género biológico. Lo que tiene el guarayu en común con el baure es algo con relación a la posesión obligatoria de partes del cuerpo (ver tb. Danielsen & Terhart, 2022): hay que especificar el dueño de la mano en caso de usar la frase nominal – *niwojis* o *che po* 'mi mano (en baure o guarayu)'. El baure y el guarayu no marcan indefinitividad por medio de un artículo (semejante al ruso).

Algo que siempre ha llamado la atención en la comparación de perfiles tipológicos es el grado de síntesis morfológica de palabras en una lengua. El alemán y el inglés tienen la tendencia de formar palabras compuestas, pero estas se encuentran mayormente entre los sustantivos o adjetivos. Hay verbos complejos,

pero en este caso solo una raíz verbal con una partícula más. Las palabras compuestas del inglés se consideran bien transparentes, y se permite escribirlas aparte. La productividad de sustantivos compuestos del alemán es legendaria, y encontramos palabras tan largas que se puede afirmar que la composición nominal en alemán es eterna: Oberweserdampfschiffahrtskapitänسابzeichensverleihungsfeiereinladungskartenschreiber... etc. Palabras como esta aparecen en nombres de pueblos famosos como este en Gales: Llanfair pwllgwyngyllgogerychwyrndrobwllllantysiliogogoch. Tales curiosidades no se reportan en el español, que, en cambio, parece tener una restricción contra las palabras compuestas, entra ellas los pocos ejemplos siempre mencionados son el *sacacorchos*, pero también *palabras clave*, que se parece a la ortografía separada del inglés.

Volviendo a Sudamérica, las lenguas arawak son máximamente sintéticas – o polisintéticas – y aglutinantes, pero también el quechua y el aymara son lenguas que muestran esta característica. El español es mucho más aislante cuando se mira sus morfemas y los significados por palabras sueltas, la lengua muestra una estructura más analítica o aislante, decimos en la tipología. Comparando la pregunta ‘¿Dónde vas a lavar ropa, pues?’ en (2), notamos que se dice en una sola palabra compleja en el idioma baure, con 9 morfemas compuestas, mientras que el español lo pregunta con 6 palabras, con poca complejidad morfológica debemos admitir (va-s son dos morfemas y el infinitivo son dos lava-r). El español es también una lengua suavemente sintética, pero del tipo fusionante, entonces en este caso se contaría no morfemas por palabra, sino categorías por palabra (va-s entonces muestra 5 categorías: va es la raíz que se usa en el presente neutro, -s es el sufijo de segunda persona singular en el tiempo indicativo presente).

tipo (poli)sintético:

pejmoekpoevin-nish?

= 9 morfemas, 1 palabra

Baure

tipo aislante:

Dónde vas a lavar ropa, pues?

= 6 palabras

Español

(Desde la morfosintaxis, llegamos a la sintaxis, para mostrar las diferencias estructurales entre lenguas indoeuropeas y bolivianas. Comparando una oración simple en (3), observamos varias diferencias: el inglés y el español son idénticos con respecto a la estructura, pero el español es obviamente más semejante al portugués por su léxico – sabemos que las lenguas romances están relacionadas de manera más cercana dentro del indoeuropeo (ver tb. Figura 2). Muy diferente se muestran las oraciones en baure y guarayu; el baure por ser la lengua polisintética que es, lo dice todo en una palabra compleja; el guarayu tiene otro orden de los elementos. De nuevo es la posesión obligatoria – aquí no de partes del cuerpo sino de parentesco – que causa una diferencia que comparten el baure y el guarayu. Si pensábamos que la importancia de la familia se habría copiado en la cultura boliviana de un modelo hispanoamericano, vemos que no es tanto así: de hecho, las lenguas bolivianas ilustran conceptos muy distintos de categorización de familia, amigos, del mundo social, y la importancia de estos se refleja en la gramática. Si mantuviéramos algo de estos conceptos originarios, estaría mucho más rica y diversa nuestra cultura en el país.

I am your mother.	Inglés	
Yo soy tu madre.	Español	
Eu sou a sua mãe.	Portugués	
Penowoni	Baure	
Nde si aiko.	Guarayu	

2.3 Comparación filogenética

A inicios del milenio, se ha transferido la representación filogenética de la biología (genética) a la lingüística. Por casualidad, estaba yo escribiendo mi tesis del doctorado en el Instituto Max Planck en Nimega justamente cuando invitaron a Russel Gray a presentar sus trabajos de estudios comparativos en Australia y de la familia Indoeuropea. Me gustaron estos modelos y así que los he transferido a las lenguas de Sudamérica. Estas redes filogenéticas ilustran

las relaciones entre lenguas de una familia lingüística o, en un complejo más grande, como el indoeuropeo (Atkinson & Gray, 2006, p. 97) (ver imagen en Figura 2), o del arawak (ver Danielsen et al., 2011). Hablamos de distancias entre lenguas, tanto en características como en tiempo; lo último se puede medir en la Figura 2, sin embargo, no siempre se sugiere esta interpretación tan concreta.

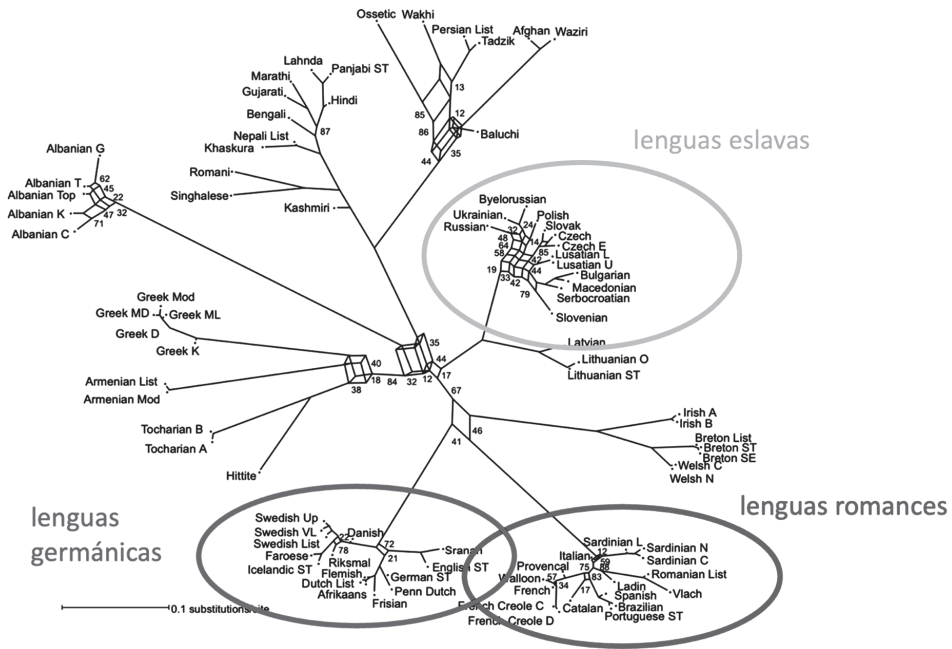


Figura 2: *Indoeuropeo* (Atkinson & Gray, 2006, p. 97).

En la Figura 2 encontramos, por ejemplo, bien separadas las lenguas germánicas, romances y eslavas; sin embargo, la distancia entre germánicas y romances se supone más corta, o su relación más cercana. Lo mismo podemos hacer entonces con las lenguas de Sudamérica, y de Bolivia, en nuestro caso específico de comparación aquí.¹¹

¹¹ Para ver listas de características lingüísticas de lenguas sudamericanas, consulten el catálogo online SAILS: <https://sails.clld.org>. Toda esta información es parte de un catálogo más grande que se aún está subiéndose en Grambank (<https://glottobank.org>).

Para medir la distancia tipológica entre las lenguas bolivianas, yo he producido una red con base en unos datos recopilados por mi supervisor del doctorado Pieter Muysken (QDEP) y la colega Mily Crevels (2007-2008, c.p.). He comparado las lenguas bolivianas –o diez de ellas– con lenguas indoeuropeas de interés. En mi imagen, producida por SplitsTree (Huson & Bryant, 2006), pueden ver que las lenguas español, portugués, y alemán e inglés son muy cercanas tipológicamente, en cambio, las otras lenguas de Bolivia son distintas entre ellas y en relación con las lenguas europeas:

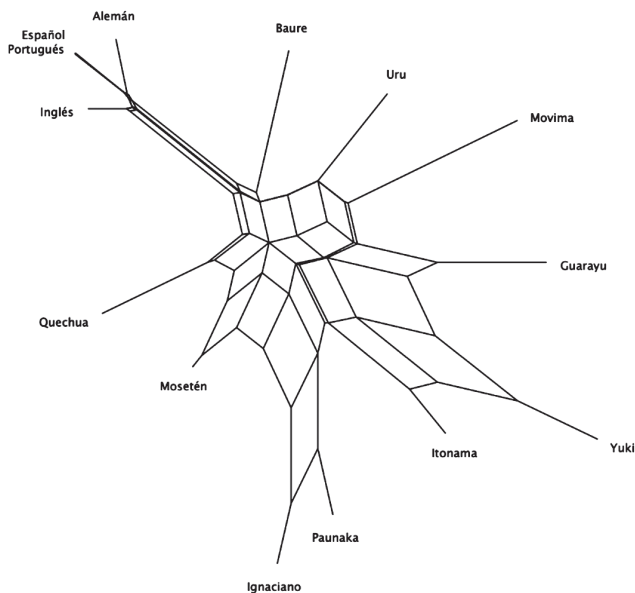


Figura 3: Comparación de características morfosintácticas de lenguas bolivianas y de algunas lenguas europeas en SplitsTree

Ahora llegamos a mi argumento: esta diferencia tipológica es un factor grande que causa problemas en el aprendizaje de las lenguas a los monolingües del español. Si ya les cuesta aprender el inglés, que tiene una distancia tipológica mucho menor que las otras lenguas, ¿cuánto les constará una lengua originaria de Bolivia? Vuelvo a este rompecabezas más abajo.

3. ¿Distancia tipológica como obstáculo?

En esta sección quiero discutir el argumento que la diferencia tipológica es la razón por la que a los monolingües bolivianos les cuesta tanto aprender una lengua originaria. Al principio, tomo en cuenta las investigaciones del aprendizaje de L2 y los análisis psicolingüísticos con respecto a la temática. Luego llegaré al modo de aprendizaje, es decir, el sistema de educación y el papel del aprendizaje en la sociedad.

La distancia tipológica está comprobada (ver §2, y especialmente §2.3): las lenguas indígenas de Bolivia son extremadamente distintas del castellano. Se sugiere que cuesta más aprender una L2 diferente de la L1, desde el punto de vista tipológico. Parece lógico decir que este reto tiene algo que ver con la dificultad que tienen los hablantes del español de aprender una de estas lenguas distintas: el gran obstáculo, y la gran excusa al mismo tiempo. Por un lado, es verdad que la procesabilidad está relacionada con el aprendizaje de una lengua. Si la L1 es profundamente distinta de la L2, el proceso de transferir conceptos y significados de una a la otra lengua es mucho más largo. Si comparamos los ejemplos (1)- (3), queda claro que no es solamente un paso, ni se transfiere los significados en una estructura a los significados en la misma estructura de la L2 – eso podría funcionar entre inglés y español, como hemos visto en (3)—. Mirando estos ejemplos, vemos cuánto debe costar transferir un concepto de una a la otra lengua. Lo mismo ha sido verdad para los hablantes de las varias lenguas que luego tenían que aprender el castellano –¡dense cuenta!¹²

No obstante, ciertas investigaciones (Pienemann et al., 2005) han mostrado que no es necesariamente verdad que lenguas que son semejantes a la L1 cuesten aprender menos como L2. Sería también importante saber algo sobre la profundidad de estructuras de una lengua. Clahsen & Felser (2006) hablan de “shallowness”, superficialidad. La profundidad puede ser entendida morfológicamente para saber cuán sintética es una lengua en general, así que lenguas polisintéticas como el baure exigen más procesamiento que lenguas

¹² Como menciono más abajo, se supone las ventajas del bilingüe en el aprendizaje; sería interesante hacer una investigación que no solo compare el español con las otras lenguas, sino una investigación del hablante bilingüe quechua/español o aymara/español, u otra combinación, para establecer cuánto les cuesta aprender otra lengua, por ejemplo, de tierras bajas. Con mi experiencia, digo que menos (ver los hablantes quechua o aymara que han aprendido el guarayú con facilidad en Urubichá). No cito ninguna investigación por mi ignorancia, tal vez las hay.

mucho más analíticas, como el castellano. En nuestra comparación, podríamos decir que cuesta aprender el baure no solo por ser tan diferente al castellano en su perfil tipológico, sino también por la profundidad de las estructuras, su carácter polisintético, mientras que el castellano es una lengua con una estructura relativamente superficial. Es importante recordar este argumento la próxima vez que se escuche la afirmación “este dialecto no tiene gramática”, algo que nos podría hacer reír, ya que suena como la recapitulación de un sistema gramatical muy profundo que no entiende el monolingüe que desconoce la lengua. Hablando de profundidad de estructura, hemos visto otro tipo de profundidad en el castellano, por ser flexional y fusionante, entonces, una forma representa muchas categorías. Dependiendo de cómo se aprende las categorías (aisladas o fusionadas), podría suponer mucha dificultad en el procesamiento también.

Entonces, sí podemos concluir que es un reto para los hablantes del castellano aprender una de las varias lenguas distintas en su estructura. Sin embargo, nos queda todavía el rompecabezas de por qué los hispanohablantes tienen bastantes problemas en aprender el inglés, si – como hemos mostrado en §2 – la estructura es muy semejante y tampoco tan profunda. La respuesta es que el carácter de la L2 tiene varios niveles de retos: la estructura morfosintáctica o sintáctica son solamente dos niveles entre varios. Cuesta aprender el inglés, no por su diferencia estructural, sino porque el hispanohablante, es decir, el latinoamericano o boliviano, lo percibe difícil por su fonología. Eso muestra que la gente piensa o aprende por lo auditivo; entonces, también muestra que la sociedad no es muy visual en su aprendizaje, no aprende tanto por lo escrito. Aquí estamos observando no solo un obstáculo al aprender idiomas, sino vemos cierto modo de ser, una sociedad que no lee, y eso hay que tomar en cuenta también. Entonces, del inglés aprovechamos la semejanza cultural (los conceptos y significados), la estructural, pero su perfil fonético es un obstáculo en el aprendizaje.

Eso nos lleva a los otros factores: conceptos en la sociedad y la educación en general, que constituyen mi último punto. La educación lingüística en general es importante. Hay que crear una conciencia de la misma lengua nativa (L1), también del castellano, para tener éxito en la enseñanza de otras lenguas. La conciencia de que algo es específico para una lengua, de que parte de su carácter, pero que no es mejor o peor a las otras lenguas. Un aprendizaje temprano de otras lenguas (L2) ayuda mucho en eso. Así las personas crean nuevos conceptos de qué es la lengua y cómo pueden variar los conceptos y la expresión de ellos de una a otra lengua. Hay que problematizar los límites de traducción. Cada

vez se muestra lo que ya han propagado en Europa hace mucho: que el bilingüe tiene siempre mil ventajas con relación al monolingüe. Hay que promover el bilingüismo, ya que el multilingüismo era un estado muy normal en la Amazonía cuando llegaron los colonizadores. Ellos fueron los que no entendían estas lenguas, los que se mudaban de un pueblo a otro, los que querían igualar todo para su fin, pero el habitante amazónico crecía normalmente hablando una o dos lenguas, ya sea en la casa y/o conociendo más lenguas de las comunidades alrededor o con quienes tenían negocios o relaciones. Ya he presentado en otro sitio (Danielsen et al., 2017)¹³ que la homogeneización de la sociedad es algo que se ha dado en varios pasos, pero no suponemos un estado homogéneo de la sociedad amazónica antes de la colonización. Entender este modelo alternativo de una sociedad puede ayudar mucho, creo yo.

En la enseñanza estamos enfrentando otros problemas más en la actualidad. Los docentes que enseñan las lenguas no son hablantes, en la mayoría de los casos (a excepción de las lenguas más estables: quechua, aymara, guaraní, chimán, guarayu, bésiro), porque o solo quedan pocos hablantes, o los hablantes son muy mayores para ser maestros, o ambas situaciones. Y, a pesar de la existencia, en los últimos años, de muy buenos trabajos de parte de los responsables, mayormente de los ILC, del IPELC, pero también de muchos maestros o estudiantes de los programas de PROFOCOM o del PROEIB Andes (Cochabamba), todavía no tenemos materiales de buena calidad y en los formatos actuales. Por ejemplo, para algunas lenguas hay materiales, como los que se ofrece para el aprendizaje del aymara, del quechua o guaraní (online, en DVD, buenos libros, literatura, etc.), pero la mayoría de las lenguas todavía carecen de ellos. Una enseñanza con éxito, según mis conocimientos y conclusiones, tendría que incluir más que solamente la recolección de vocabulario, la repetición de saludos, y el canto de canciones. Necesitamos programas de aclaración de lo que es una lengua, de las diferencias que hay entre lenguas, es decir, las diferencias tipológicas, y una enseñanza de conceptos diferentes del mundo contra el conformismo que lo mira todo con las gafas españolas y con la ceguera sobre otros mundos.

En fin, la motivación para aprender una lengua L2 debería ser comunicarse en la misma. Sin embargo, eso puede ser verdad para estas seis lenguas mencionadas,

¹³ En los llanos de Mojos, por ejemplo, donde hubo primero una cierta homogeneización de parte de pueblos arawak, luego la de los jesuitas que eligieron lenguas francas (ciertas lenguas indígenas sobre otras), como el mojeño, y, en fin, la homogeneización conocida que produjo una mayoría de hablantes del castellano (lo presenté en Santa Cruz, en fecha 20.10.2017).

pero ya no más para las otras lenguas que básicamente están todas en peligro serio de extinción. Entonces, la motivación para aprender la L2 como instrumento útil no vale. Eso es también un gran obstáculo práctico.

4. Para concluir

En este artículo he mostrado la diferencia tipológica entre las lenguas de Bolivia y el castellano. Esta diferencia ha provocado distintas reacciones en la gente desde los primeros contactos. Al principio, hubo mucha ceguera con respecto a la realidad lingüística que había en las lenguas, que expresan una conceptualización diferente del medioambiente, el ser humano como parte de él, y de todo el mundo —sea físico o espiritual—. Los prejuicios que se han formado en los tiempos del primer contacto siguen hasta la actualidad, entre ellos, muchos discriminatorios y con una perspectiva desde un solo lado: desde el castellano. Tal vez hubo un acercamiento a las realidades lingüísticas cuando se las ha tomado como lenguas encriptadas, cuando se ha iniciado una descripción lingüística detallada, sin embargo, nunca con una perspectiva desde el hablante, por lo que se lo ha hecho excluyendo y no creando un espacio para los que son los creadores y usuarios de tales instrumentos maravillosos que llamamos lenguas, y que aprendimos a llamar lenguas, mientras que solo hace un poco más de 10 años la gente quería imponer que se llamen dialectos. Lastimosamente, la tradición larga de la ignorancia no solamente se refleja en no poder hablar mucho más que una lengua, sino también en una ceguera cultural, un modelo conformista que no ve o no da espacio a las diferencias.

El castellano o español es una lengua que ha llegado a Latinoamérica sin que la misma población la haya llamado o elegido; ahora sirve como la norma en un sistema de conformismo, donde una clase de conceptos predomina. La distancia tipológica entre el castellano y las lenguas indígenas de Bolivia ha sido un tema en todas las generaciones: ha creado ideas negativas por ignorancia, ha creado dificultades en el aprendizaje, pero también ha provocado curiosidad y ha supuesto usos inusitados, como el de lenguas encriptadas.

Es la distancia tipológica la que crea una dificultad en la procesabilidad, en el acceso a la estructura y en la comprensión global. En este sentido, es un problema en el aprendizaje. Pero también es la falta de integración de estas temáticas en la educación pública, son los valores de la sociedad latinoamericana los que crean un gran obstáculo psicológico. Todo eso genera poca motivación,

ya que se puede comunicar mejor en castellano. De este modo, los conceptos específicos pierden importancia por no poder traducirse al castellano.

El estado de la mayoría de las lenguas del país es muy crítico, y la sociedad ya no está lista para aprenderlas, sobre todo porque ya no hay la necesidad: las lenguas ya no sirven como medio de comunicación, y le cuesta a la gente acercarse a los conceptos y a las estructuras diferentes, en una cultura donde predomina el conformismo. En fin, una lengua sin uso es un museo, y poca gente va a aprenderla, si no es necesaria para la comunicación.¹⁴

Un fenómeno (no solo) latinoamericano es reproducir ciertas ideas sobre las lenguas indígenas por siglos, y aquí me refiero a los conceptos negativos que mencioné arriba (§1). El acceso al aprendizaje en un idioma indígena entonces depende no solo del maestro, sino del alumno. Cierro con un dicho que es de la voz guarayu, pero expresa mi pensamiento de respuesta (venganza) a lo que hemos escuchado tanto (ver en §1.1):

ko karai ñe'ẽ inungar i pore'ĩ, nda ñakäi va'e, nda i'äi va'e
= no tiene agua, ni cabeza, ni alma esta lengua (castellano)

Aviye.

¹⁴ Nadie aprendería el latín hoy en día si no fuese una lengua que presta el vocabulario a las ciencias, sobre todo a la medicina y a las ciencias naturales.

Bibliografía

- Atkinson, Q. D. & Russell D., G. (2005). Curious parallels and curious connections – Phylogenetic thinking in biology and historical linguistics. *Systematic Biology* 54 (4), pp. 513-526.
- Callisaya Apaza, G.(2012). *El español de Bolivia: Contribución a la dialectología y a la lexicografía hispanoamericanas*. Tesis doctoral, Universidad de Salamanca (España). URL: https://gedos.usal.es/bitstream/handle/10366/121133/DTI_CallisayaApazaGregorio_Tesis.pdf (31/07/2021)
- Clahsen, H. & Felser, C. (2006). Continuity and shallow structures in language processing. *Applied Psycholinguistics*, 27, pp. 107-126.
- Danielsen, S.(2007). *Baure: An Arawak Language of Bolivia*. Indigenous Languages of Latin America (ILLA) 6. Leiden: CNWS. URL: <https://de.scribd.com/doc/299331234/BAURE-AN-ARAWAK-LANGUAGE-OF-BOLIVIA> (31/07/2021)
- Danielsen, S.(2019). Las ortografías del guarayu: historia y actualidad – Araka'e ikwachiapri iyavei kuritëi ikwachiapri. *Revista Página & Signos* 15. Kipus. 89-131.
- Danielsen, S.; Michael, D. & Muysken, P. (2011). The Spread of the Arawakan Languages: A View from Structural Phylogenetics. En: Jonathan Hill & Alf Hornborg (coord.), *Ethnicity in Ancient Amazonia: Reconstructing past identities from archaeology, linguistics, and ethnohistory*. University Press of Colorado, 173-195.
- Danielsen, S.; Riedel, F. & Villalta, F.(2017). *Diversidad Lingüística en los Llanos de Mojos*. Poster para el Museo Etnoarqueológico “Kenneth Lee”, Beni, Bolivia.
- Danielsen, S. & Terhart, L. (2022+). Chicken head and morning face: Comparing body part terms in Baure and Paunaka, two Arawakan languages of Bolivia. En: Roberto Zariquiey & Pilar Valenzuela (coord.), *The Grammar of Body-Part Expressions in Amerindian Languages*. Oxford: Oxford University Press.

- Huson, D. H. & Bryant, D. (2006). Application of Phylogenetic Networks in Evolutionary Studies. *Molecular Biology and Evolution*, 23(2), pp. 254-267. URL: <https://academic.oup.com/mbe/article/23/2/254/1118872> (31/07/2021)
- Lacueva, F./Viudes, M. (1841). Arte de la Lengua Guaraya ó Chiriguana. Legajo no 23 de la Colección Andrés Lamas (1849-1894) del Archivo General de Nación, Buenos Aires; actualmente en proceso de publicación por Wolf Dietrich y Swintha Danielsen.
- Pienemann, M.; Di Biase, B.; Kawaguchi, S. & Håkansson, G. (2005). 3. Processability, typological distance and L1 transfer. En: Manfred Pienemann (coord.), *Cross-Linguistic Aspects of Processability Theory*, Amsterdam: John Benjamins, pp. 85-116.
- Riester, J. (2008). Iyambae – Ser Libre. La Guerra del Chaco en la memoria indígena isoseña. En: Nicolas Richard. *Mala Guerra: Los indígenas en la Guerra del Chaco, 1932-1935*. Servilibro, pp. 183-202. URL: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00947758> (29.7.2021)
- Shupe, A.; Stacey, W. & Darnell, S. (coord.). (2000). *Bad Pastors: Clergy Misconduct in Modern America*. New York University Press.