

Pueblos indígenas y escritura

Nila Vigil, Lingüista

"Yo no sé, che, habría que intentar otro camino"
Julio Cortázar, Rayuela

La alfabetización se concibe como uno de los primeros pasos que se deben dar para el desarrollo de las sociedades. Lo que ocurre es que muchas veces se ha visto que en los países ricos el índice del analfabetismo es nulo o casi nulo y en los países pobres las tasas de analfabetismo son altas. Así, en lugar de ver el analfabetismo como una consecuencia de la pobreza -en la que se ha dejado de ir a las escuelas para ir a trabajar- este se concibe como la causa de todos los males. Se hacen, entonces, grandes campañas para "erradicar" el analfabetismo (artículo 17 de la constitución política del Perú) pues se tiene la idea de que no saber leer ni escribir es una enfermedad; la gran enfermedad de las sociedades iletradas.

No queremos negar la importancia que puede tener la escritura, pero sí queremos llamar la atención sobre un hecho que nos parece fundamental y que al parecer es obviado por los diseñadores de las campañas alfabetizadoras: la necesidad de tomar en cuenta que es diferente hablar de alfabetización en una lengua con tradición escrital, como el castellano, que hablar de alfabetización en una lengua ágrafa, como cualquiera de las lenguas indígenas. Decimos esto, porque los programas de alfabetización para los pueblos indígenas se limitan a mencionar que esta debe hacerse en dos lenguas -- primero en la lengua indígena y después en castellano -- sin tomar en consideración la naturaleza oral de las lenguas indígenas que mencionábamos líneas arriba. [1]

Es necesario tener presente que las culturas indígenas son culturas de la oralidad, y que ello significa, como lo han demostrado Biondi y Zapata, [2] que son culturas de la argumentación. Esto se aprecia, por ejemplo, en las asambleas comunales, donde las decisiones no son tomadas a partir del voto de la mayoría sino por el consenso al que se llega a partir de argumentaciones de los comuneros. Creemos que es impostergable buscar una articulación entre oralidad y escritura donde se reconozca el valor que tiene la palabra en las culturas indígenas para, de esa manera, emanciparnos de los códigos lingüísticos basados en modelos europeos escribales que se impusieron como armas de discriminación y poder. Recuérdese que la experiencia con la escritura fonética la trajeron los invasores y fue traumática. Las crónicas nos lo cuentan: el sacerdote Vicente de Valverde salió al encuentro de Atahualpa. En una mano llevaba a Biblia y en la otra un crucifijo afirmando que ahí estaba Dios, "el verdadero," Atahualpa escuchaba esto traducido por Felipillo (imaginémonos cuánta competencia tenía Felipillo en castellano para fungir de traductor). Cuando Atahualpa preguntó dónde se podía sostener tal afirmación, Valverde le dijo que en la Biblia, el libro sagrado." Atahualpa quería escucharlo y por eso pidió la Biblia, la miró, le dio vueltas la mano, quiso escuchar lo que decía, se la apretó al oído y dijo: "No dice nada". "Está vacía" y la dejó caer. Pizarro gritó y se abalanzó, a la señal, se abrió la trampa. Sonaron las trompetas, y estallaron los arcabuces, desde la empalizada, sobre el gentío perplejo y sin armas.

Los mitos de la escritura

Son muchos los mitos que rodean a la escritura, quizás el más peligroso es el de haberle dado un carácter de sagrado:

"La tradición cultural ha impregnado occidente del texto sagrado, de la palabra revelada por escrito. Así se sentaron las categorías del autor único, primero Dios y la imprenta demostró posteriormente que el texto, profano ya pero sagrado en las categorías culturales, era inmodificable. La **universalidad** era entonces posible. La obra empezada por el CREADOR

podía ser completada con escrupulosidad y respeto a través del dominio del objeto sagrado llamado escritura, manejado esta vez por hombres que –y esto era reiterado como cuestión de fe- había sido creado a imagen y semejanza de Dios. Transitamos así por el mundo de versiones únicas, necesariamente inmodificables, asociaciones entre el PODER y la escritura. Legitimidades vinculadas a Constituciones. La Verdad” (Biondi 2003: 19-20)

En este subcapítulo analizaremos dos de los mitos más difundidos sobre la escritura con el propósito de que se caiga en cuenta de la necesidad de cuestionarse las afirmaciones que se tienen de esta si lo que se quiere avanzar en las propuestas programáticas para la revitalización de las lenguas indígenas.

Mito 1: la escritura permite el pensamiento abstracto

No son pocos quienes afirman que con la escritura se hace posible el pensamiento abstracto. En una publicación reciente sobre lingüística amerindia encontramos el siguiente párrafo:

“El paso de la oralidad a la escritura imprime no solamente un modo de representación de lo fónico, sino un cambio en la estructura del pensamiento, que va de lo concreto a lo abstracto, de lo global a lo particular, de lo temporal a lo permanente [3]”

EN PRIMER LUGAR quisiéramos señalar que ya ha sido ampliamente demostrado que no existe “la” escritura sino que existen distintas escrituras. Así, por citar algunos ejemplos, Derridá [4] sostiene que la noción de escritura debe incluir los diseños grabados en las cabezas de los *nambikuara*, los pictoglifos, las marcas sobre la piedra, madera, cuero, etc. Arnold y Yapita nos dicen que:

“[E]n el mundo andino habría que incluir en la definición de escritura no sólo el 'textil' sino también los patrones formados al echar hojas de coca, los diseños en la cerámica, las huellas de los bailarines sobre la tierra, los sitios rituales organizados según el patrón de ceques”. [5]

Juan Biondi afirma que el niño accede a muchas lecturas y muchas escrituras antes de ir a la escuela y que uno de los fracasos del proyecto escolar que busca mejorar la lectura es que no toma en cuenta esas otras escrituras que conoce el niño:

Vivimos aún hoy un mundo oficial alimentado por el carácter inmodificable del texto, sagrado en el origen. Con ese texto y ese carácter inmodificable hemos construido sociedades oficiales. Lectura y escritura, por tanto, eran una sola. Cualquier otra escritura ajena a los modelos sigue siendo, para muchos, sinónimo de corrupción. Peor aún, si se trata de voces que no se expresan a través de la escritura deificada. De allí el supuesto silencio de los pueblos amerindios. Pero de allí también el desdén hacia la escritura oficial de los jóvenes electrónicos de hoy. La escritura electrónica es *per se* modificable. [6]

EN SEGUNDO LUGAR, quisiéramos llamar la atención sobre la concepción etnocéntrica de que las culturas escritales son más evolucionadas que las culturas orales. La teoría de “la gran división” postulaba que la escribalidad contribuía a un orden de pensamiento elevado y al desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas, por lo que se distinguían las “primitivas culturas no escritales” de las “avanzadas culturas escritales.” Gracias a las investigaciones pioneras de Scribner y Cole en una comunidad de Liberia se puso en tela de juicio la teoría de la gran división y se planteó la posibilidad de que las diferencias cognitivas asociadas con la lengua oral y escritura eran más bien el resultado de las condiciones bajo las cuales uno aprende a leer. Así, se pudo comprobar, a partir de distintos estudios de caso, que se le ha atribuido a la escritura, las ventajas de la escolarización. Al respecto quisiéramos mencionar las conclusiones a las que arribó Bernardo luego de realizar una investigación en cinco comunidades Filipinas:

“Nuestra investigación empezó con el presupuesto de que el valor de la alfabetización radica no solamente en su utilidad directa en relación con diversos objetivos y actividades importantes, sino en algo más importante aún, es decir, en su supuesto efecto transformador de los procesos de pensamiento. Los resultados de nuestro estudio muestran que la alfabetización **no tiene dicho efecto transformador**, sino que el proceso de este impacto sobre el pensamiento es más difícil e intrincado [7]. ” (subrayado nuestro)

Si uno se pregunta qué es lo que lleva a la gente a sostener que la alfabetización permite el pensamiento abstracto, no encontrará ninguna justificación. De hecho, quienes eso han

afirmado han partido de un punto de vista etnocéntrico que considera que todo aquello que es diferente es inferior. En lugar de pensar que el pensamiento abstracto se puede encontrar en culturas orales o escritas, se dice que solo la escritura permitirá este tipo de pensamiento. Además, se privilegia un tipo de pensamiento que se considera el "evolucionado", frente al "primitivo".

"The assumption that logicity is in the text and the text is in school can lead to a serious underestimation of the cognitive skills involved in non-school, non-essay writing, and reciprocally, to an overestimation of the intellectual skills that the essayist test 'necessarily' entails". [8]

Mito dos: con la escritura se evitará la muerte de las lenguas indígenas

Incluso investigadores como Claude Hagege, quien considera que se debe hacer todo lo posible por impedir que una lengua desaparezca, sostiene que las lenguas "*que están seguras de mantenerse son las que se escriben, por oposición a las de las pequeñas etnias, que la ausencia de escritura hace frágiles*" [9]

Hemos encontrado en varios lugares la posición de que solo la escritura salvará a la lengua, incluso, esta afirmación es una constante en diversos talleres con pueblos indígenas, que han asimilado la idea de que la escritura es necesaria si de preservación de su lengua se trata y debemos señalar que cuando hemos sostenido que la escritura no garantiza la supervivencia de las lenguas, y que una prueba de ello es que el latín era la lengua en la que se escribía en la escuela y que ello no impidió que la lengua se muera, en muchos lugares, se nos ha acusado de "enemigos de los pueblos indígenas."

Nosotros no estamos nada convencidos de que la escritura es una herramienta para la conservación de las lenguas indígenas y más bien creemos que hay una gran culpa de la educación bilingüe intercultural en alimentar ese mito. En efecto, la EBI afirma que se le debe enseñar al niño a escribir en su lengua. Más o menos como cuando los curas "progresistas" de la colonia sostenían que se debía evangelizar en lenguas indígenas. Pero ningún modelo de educación bilingüe intercultural, al pensar en la escritura en lenguas indígenas, ha dado razones, sociales o culturales, por las que se debe escribir en esas lenguas. [10] Lo que se ha dicho es que es mejor para el niño escribir en una lengua que conoce que escribir en una lengua que no conoce. Así, se ha dado una justificación "pedagógica" que dicho sea al pasar es también discutible pues ya diversas investigaciones han señalado lo inexacto que resulta hablar de "lengua escrita."

Lo que a nosotros nos preocupa es que la escritura en lenguas indígenas, tal y como se está conceptualizando en las escuelas, sea el caballo de Troya que termine por aniquilar a las lenguas indígenas. Así, al igual que Arnold y Yapita nos preguntamos:

"[S]i los programas nacionales actuales de enseñanza de la lectoescritura en aymara y quechua, desarrollados para lenguas no usadas tradicionalmente a nivel escrito por la mayoría de sus hablantes, realmente podrán asegurar la sobrevivencia cultural y el mantenimiento de las lenguas sin transformar las mismas formas de expresión y sistemas de significado que los programas buscan preservar [...] Ahora, con la reforma educativa, el intento de introducir masivamente la alfabetización en lenguas andinas en las áreas rurales corre el riesgo (encontrado en otros programas educativos de este tipo) de socavar las mismas lenguas y prácticas textuales que se quiere preservar. (op. cit. p. 105)

Así como la escuela está trabajando la escritura en lenguas indígenas creemos que ésta es más un camino para la castellanización que para la conservación de la lengua. Decimos esto porque:

- 1.- Se tiene desconocimiento sobre cómo las distintas culturas organizan sus discursos, y se piensa que la manera de organizar los discursos en castellano es la única existente; es por ello que, cuando se diseñan los programas de lectura y escritura en lenguas indígenas para la escuela básica, estos se limitan a traducir los contenidos del castellano a la lengua indígena, sin tener en cuenta que las situaciones comunicativas y los discursos se rigen por las estructuras propias de cada cultura.

Quisiéramos ilustrar esto con un texto producido por una institución capacitadora en EBI en la zona del Urubamba (Cuzco-Perú) .

“Según la persona gramatical, los textos pueden ser conversacionales y narrativos”
y más adelante:

"TEXTOS APELATIVOS .- Son aquellos mediante los cuales el hablante recurre al oyente. Se caracteriza por estar dirigido generalmente a la 2da persona y por el uso de las formas imperativas – y, -ychis. Ejemplos:

YAYAYKU "PADRE NUESTRO"

*Hanaq pachani kaq yayayku,
Willkasqa kachun sutiyki,
Qhapaq kayniyki nuqaykuman hamu- chun.
Munayniyki ruwasqa ka- chun,
Imaynan hanaqpachapi, hinallataq kay Pachapipas.
Sapa p'unchaw t'antaykuta kunan qu-wa-y-kú
Hunata panpachayku hina,
Amataq kachari-wa-y-kuchu watiqayman
Urmayunaykupa, aswantaq tukuy mana allin-
Hinataq kachun Jesús."*

No viene a cuento en este momento detenernos a analizar la definición de texto apelativo dada en este párrafo, ni si el ejemplo correspondería, en verdad, a un texto apelativo. En lo que queremos llamar la atención es en el tipo de texto que se presenta: "el padre nuestro." Vemos que no se ha cambiado mucho en lo que se refiere al uso de las lenguas desde lo establecido por el Tercer Concilio Limense a fines del siglo XVI y comienzos del XVII.

Otra cosa que nos preocupa es que más de treinta años de educación bilingüe en el Perú y, en lo que a escritura se refiere, en lugar de que esta sirva para desarrollar las potencialidades y explorar las riquezas de las lenguas indígenas, continúa utilizándose para traducir los contenidos de la cultura hegemónica. Esta artimaña ha prevalecido secularmente, como lo anota Kaulicke:

"La ausencia de escritura fonética resulta ser un estigma, una señal de inferioridad. La conversión textual del Quechua [...] no sirve tanto para permitir la perpetuación de sus conceptos y memoria inherentes, sino más bien como vehículo, con el fin de transmitir valores ajenos [11]."

Regresemos a los tipos de textos señalados en el párrafo que usamos de ejemplo: conversacionales, narrativos y expresivos. Como se sabe, estos obedecen a una clasificación desde el castellano. En quechua, en los discursos los hablantes distinguen si la información que dan es de primera mano, o de oídas; si se conjetura algo o si se corrobora lo dicho por el oyente. Así morfológicamente hay marcas para distinguir entre: testimonial directo, testimonial indirecto, conjetural y corroborativo. [12]

La función de los sufijos de comentarios es señalar la calidad de la información que es materia de discurso. En este sentido la primera y segunda persona testimonian sobre lo que "ser dice" Estos sufijos son, relacionadores entre el hablante y oyente. El hablante puede:

- decir si ha sido testigo de lo relatado (-mi)
- si lo que relata le ha sido el contado (-ši)
- conjeturar inquisitivamente haciendo participar al oyente (-ci),
- corroborar lo que para él y el oyente es obvio (-ri)

Solis y Chacón señalan que

“el sufijo –ši se emplea para transmitir información de segunda mano, que puede provenir no solo de personas sino también de otras entidades tales como radio, impresos, etc. Todo aquello que se puede señalar como se dice se dicen... está bajo el ámbito de – ši. Ej. Wari runakunaqa hatun -ši karqanku 'los hombres wari dicen que eran gigantes' (op.cit, p150.)

Ojalá que este dato haya servido para evidenciar lo absurdos que resultan los cuadernos de trabajo escritos en lenguas indígenas “para enseñar a los niños en su lengua materna.” Esos textos se diseñan según lo que señala la estructura curricular básica para la primaria que, entre otras cosas, pide que el niño reconozca distintos tipos de textos como noticias y relatos. Un cuaderno de trabajo en quechua, entonces, presentará dos textos: uno de una noticia y otro de un relato. Textos producidos desde la lógica del castellano donde una noticia se diferencia de un relato porque en el primer caso se trata de un “hecho real” y en el segundo caso de “un hecho imaginario.” Para el caso del quechua, como ya lo hemos explicado antes, tanto en la noticia como en el relato se trata de información “de a oídas” entonces, al pedir al niño quechua que distinga entre estos textos, se le está impidiendo que vea las semejanzas que desde su lengua se dan a estos dos textos. Se le está impidiendo que tome conciencia de la lógica sobre la que se organizan los discursos en su lengua. Al “enseñársele” su lengua desde la lógica del castellano, se le impide hacer explícito el conocimiento que tiene de su lengua. Pero la cosa no solo se queda en no darle al niño la oportunidad de reflexionar sobre su lengua, sino que se le presenta su lengua con una lógica equivocada. Creemos que al proceder de esa manera, no solo se introducen los contenidos del castellano en la lengua del niño, sino que al violentarse la lógica de la lengua, también se violenta el desarrollo cognitivo del niño. Decimos esto porque si los textos, como lo sostiene Kristeva:

[E]stán doblemente orientados: hacia el sistema significativo en que se produce (la lengua y el lenguaje de una época y una sociedad precisas) y hacia el proceso social en que participa en tanto que discurso [13]”

Un texto en quechua “preparado” para la escuela no está orientado ni a la lengua, ni a la cultura quechua y creemos que con textos escritos de esta manera sí se bloquea el desarrollo cognitivo del niño. Lo que resulta paradójico es que estos textos son escritos con el convencimiento de que al presentarse al niño textos escritos en su lengua “*esto permite no divorciarse del ámbito familiar y local y, lograr resultados más positivos en términos de aprendizaje [14]*”, pero ese punto merecería una investigación interdisciplinaria que no hemos desarrollado aún.

Queremos también llamar brevemente la atención sobre la distinción entre noticia y relato donde para el primer caso se consideran los hechos que pertenecen al mundo de lo real y para el segundo, los que pertenecen al mundo de lo imaginario. Esta distinción dicotómica de lo real y de lo imaginario puede resultar válida para el mundo castellano, pero no para muchos pueblos indígenas. Para los asháninkas, por ejemplo, el universo se manifiesta de distinta forma a quienes lo habitan y así aceptan que cada uno tendrá una manera distinta de concebir lo real:

“Dada la existencia de estratos o niveles, el cielo de algunos seres es el piso de otros ubicados en el plano superior. Así la materia no tiene características propias, sino relativas al ser que las usa o percibe [...] nosotros extraños en los mundos celestes de la floresta, en lugar de rechazar las creencias indígenas compartamos el imaginario asháninka de seres y sucesos maravillosos. Al fin y al cabo, los hechos que explica hacen referencia a interrogantes universales sobre el destino del mundo y el lugar de lo fortuito en el acontecer diario. [15]”

Así pues, mientras que los textos en lenguas indígenas producidos para la EBI imponen la estructura textual del castellano sobre la estructura textual de la lengua indígena, es decir mientras se siga con creaciones frankensteicas en lenguas indígenas, la escritura en estas, no tendrá ningún sentido y estaremos más cerca al aniquilamiento que a la revitalización de las lenguas [16]

2.- Cuando los planificadores y promotores de la EBI difunden textos en lenguas indígenas

todo se reduce a las tradiciones, mitos y leyendas, como si las lenguas indígenas no estuviesen vivas hoy. Esto nos ha llevado a preguntarnos: ¿por qué se escribe siempre sobre lo que sucedió hace muchísimos años? Quizás usted, desprevenido lector, no sepa que la idea de escribir sobre las tradiciones no fue de los pueblos indígenas sino de los antropólogos:

[T]ranscribir las descripciones indígenas de las ceremonias y otros aspectos de la cultura tradicional formaba parte y división de la "antropología de la salvación" que practicaba Boas y sus implicaciones eran obvias. Como los antropólogos de su tiempo, a Boas le preocupaba la rápida desaparición o la transformación de las lenguas amerindias y de sus cultura y quería preservarlas y documentarlas mientras existiese gente que hablase aquellas lenguas con fluidez y pudiese describir su tradición cultural [...] Los etnógrafos se concentraron en los recuerdos de las costumbres pasadas e ignoraron un siglo o más de contacto europeo, aun cuando este contacto había producido consecuencias devastadoras en la vida de las comunidades que estudiaban. [17]

Así, vemos que al escribir los mitos no se tenía ningún interés por los pueblos sino por "la disciplina." Nosotros creemos con Zimmermann [18] que la conservación de las lenguas en cintas magnetofónicas o en compilaciones de relatos y mitos, con el objeto de tener material para el análisis representa "una concepción cosificada de la lengua y de la cultura" que toma la lengua sin tomar en cuenta que esta no es una entidad abstracta sino que "es un producto cultural de los seres humanos y existe solamente en su calidad de habla"

3.- Se postula que solo la escritura salvará a las lenguas y las lenguas no son de tradición escritural y lo que es peor, aunque los planificadores de la EBI escriben más de una vez que la EBI debe ir más allá de la escuela, no planifican nada para crear espacios para la escritura en lenguas indígenas, no investigan ni sobre el papel que juega la escritura en las sociedades indígenas, ni si los comuneros quieren escribir en lenguas indígenas.

E stamos convencidos de que no es la escritura la que va a salvar una lengua sino el hecho de que el número de hablantes que hablan una lengua indígena no se vaya reduciendo ante el avance de las "lenguas del poder." Como dice Meliá "hay desconfianzas serias sobre la escritura que registra y nos conduce a una lengua sin lengua [19]"

La escritura: una práctica social

A través del estudio de la escritura en diversas culturas se ha visto que no existe una sola forma de concebirla. Es decir, se ha demostrado que no existe "la" escritura en abstracto, sino que, dado el hecho de que esta se desarrolla en las sociedades, distintas sociedades, tendrán distintos usos de escrituras. Esto no quiere decir solo que las culturas tendrán alfabetos diferentes sino que tendrán distintas prácticas textuales. Así, pues, en lugar de entender la escritura como un conjunto de actividades y destrezas, se debe entender como una práctica social

Un ejemplo bastante ilustrativo del asunto lo encontramos en la investigación pionera de Scribner y Cole (1981) quienes hacia finales de los setenta estudiaron a los vai una comunidad, de Liberia, Africa. En la comunidad vai h ay tres sistemas educativos:

- La educación "tradicional.- " donde los padres enseñan a sus hijos sobre su cultura, la lengua de enseñanza es el vai.
- La educación escolar.- es la educación impartida en las escuelas, donde la lengua instrumental es le inglés.
- La educación religiosa.- La mayoría de los vai son musulmanes, se les enseña el corán, que esta escrito en árabe.

Estas tres lenguas (vai, inglés, árabe) tienen una escritura diferente. El vai tiene una escritura silábica elaborada por los misioneros y que es enseñada en la casa, por los padres, y no en la escuela (esto permitió a Scribner y Cole separar la educación escolar de la alfabetización) ampliamente difundida entre los varones.

La investigación de Scribner y Cole permitió comprobar que el uso de la lengua escrita

varía de un contexto a otro y lo que puede ser un uso válido y aceptable en una situación concreta puede no serlo en otra. Por ejemplo, como parte de su vida religiosa los vai recitan el Corán, su lectura es por índices y sirve para no olvidarse de ningún canto importante. El vai es escrito en situaciones comunicativas de su comunidad: letreros, cartas personales y agendas. Esto llevó a Scribner y Cole a conceptualizar a la lengua escrita como una práctica social donde confluyen el uso de una tecnología de escritura, destrezas y habilidades y el conocimiento social.

El caso estudiado por Scribner y Cole así como diversos estudios etno gráfic nos muestran que distintas comunidades utilizan la oralidad y la escritura de modos diferentes según sus propósitos. Así, los nuevos estudios sobre la escritura, la conciben como un hecho cultural y por lo tanto afirman que las investigaciones que se limitaban al aspecto cognitivo de la escritura, dan una versión falsa de lo que esta escritura significa, puesto que el acto de escribir adquiere significado en el contexto social que lo provoca.

“Las identidades, relaciones, propósitos y prácticas puestas en juego en situaciones de escritura auténticas definen el tipo de tarea y modelan el proceso cognitivo del escritor en relación con la misma. Los estudios que desestiman estos elementos alcanzan, en el mejor de los casos una comprensión muy parcial, de los procesos individuales de escritura y, en el peor, un total oscurecimiento de la tarea del escritor” [20]

Las prácticas letradas al ser producciones humanas desarrolladas por comunidades diversas, serán prácticas diversas. Cada comunidad desarrolla sus prácticas letradas en un contexto determinado y, como las sociedades son dinámicas, las prácticas letradas también serán dinámicas y por lo tanto, evolucionarán y cambiarán en cada comunidad. Es importante tomar conciencia de esto y darnos cuenta de que ningún texto se produce en el vacío, sino que se produce dentro de una cultura y en un momento determinado.

Quizás porque no hemos entendido la escritura como un hecho social, tantos años de Educación Bilingüe y los pueblos indígenas no han podido, hasta la fecha, apropiarse de la escritura ni en castellano ni, mucho menos, en sus lenguas. Decimos esto porque, en general, lo escrito en lenguas indígenas se reduce a textos escolares, textos religiosos (biblias y breviarios) y textos literarios. Es decir, a textos “del mundo de afuera” al que los pueblos indígenas, por razones conocidas por todos, sigue viendo si no con temor como ajeno [21]

Si pensamos en los textos escolares, no nos queda sino concordar con Meliá en que los usos que se ha dado a la lengua indígena en la escuela son los que más han impedido la revitalización de las lenguas en las comunidades indígenas. Si nosotros tomamos conciencia de que los textos están diseñados desde la lógica discursiva del castellano y con un léxico plagado de neologismos, entenderemos porqué los docentes no utilizan esos textos. Piénsese por ejemplo en esta indicación: “subraya el sujeto de las oraciones del siguiente párrafo.” En una lengua indígena se deben crear neologismos para casi todas esas palabras.

Es interesante mencionar que en una investigación sobre la escuela EBI realizada en la comunidad campesina de Umaca, en Andahuaylas, Virginia Zavala anotó que una de las razones por las que no se escribe en las lenguas indígenas es porque la escuela no ha podido motivar que la comunidad se apropie de la escritura y le dé usos que satisfagan sus necesidades [22].

Si pensamos en los textos religiosos, sabemos cuál es su intención, quiénes lo producen y desde qué lógica parten. Como no es este el lugar para hacer un análisis del proselitismo religioso, nos limitamos a mencionar que el papel que cumplió la iglesia (ya sea católica o evangélica) fue el de aniquilar a las lenguas y culturas indígenas.

Si pensamos en los textos literarios, es necesario recordar que importantes poetas quechuas fueron hacendados que cometieron barbaridades con los indígenas. Al respecto, es ilustrativa la siguiente afirmación de Mannheim:

“La apropiación del quechua por la clase terrateniente provinciana en los siglos XVII y XVIII como vehículo literario ilustra claramente la ambivalencia social y política de la lengua como símbolo nacional. Hacia fines del siglo XVIII se había desarrollado una clase

criolla terrateniente que, aunque surgida del comercio colonial, de los títulos españoles y de la acumulación de la propiedad de la tierra indígena y la explotación de la mano de obra indígena se sentía profundamente andina. [...] Cuando los terratenientes criollos se identificaron con el pasado incaico, sus propósitos eran: legitimizar su posesión de haciendas y riquezas; reclamar la autonomía regional frente al aparato administrativo colonial; y desposeer a los campesinos quechuahablantes de los logros culturales y políticos de los Incas.” [23]

Con lo arriba expuesto, se puede afirmar que si los pueblos indígenas no se han apropiado de la escritura es porque esta se ha introducido en las comunidades sin tomar en cuenta cómo esta podría relacionarse con las prácticas sociales existentes de la comunidad. Así, no es necesario ser muy inteligente para darse cuenta de que un programa de alfabetización o una campaña de lectura en lenguas indígenas está condenado al fracaso en las comunidades donde los comuneros no le ven ninguna utilidad para el desarrollo de su pueblo, o donde la escritura no tiene ninguna conexión con las prácticas sociales de la comunidad. Es necesario ser conciente de que no basta con dotar a las comunidades de libros para que la gente empiece a leer sino que para que las sociedades lean, estas deben incorporar la lectura a su cultura; es decir, deben apropiarse de la escritura.

Kalman distingue entre acceso y disponibilidad, para ella muchas veces estos dos términos se confunden y no se toma conciencia de que 'acceso' significa crear condiciones para que las personas participen de la práctica social de la lectura, mientras que 'disponibilidad' es la dotación de materiales escritos. La presencia de los libros en una biblioteca, nos dice Kalman, no promueve la lectura [24].

Si se quiere que una comunidad lea, se debe lograr que las competencias de la escribaldad estén integradas con las actividades de la comunidad. El reto está, como lo dicen Biondi y Zapata, en no creer que la respuesta está en que los indígenas se comporten como el ciudadano europeo del siglo XIX [25].

La apropiación de la escritura o la escritura propia

No creemos exagerar si afirmamos que hasta el momento lo que se ha escrito en lenguas indígenas es lo que Mignolo ha denominado 'semiosis colonial' que ejemplifica con la alfabetización de los *huehuetlatolli* donde se creó " *un discurso ajeno, que buscaba la homogeneidad, la unidad identitaria, el estigma de la letra*" [26]. Decimos esto porque numerosas investigaciones han demostrado que tal como se viene tratando la escritura en lenguas indígenas, esta no tiene ningún sentido y por ello, es necesario reconceptualizarla si se quiere que deje de ser un elemento ajeno a la cultura indígena y sea, en cambio, el medio que permita convertir idiomas de uso básicamente familiar en códigos de aplicabilidad social generalizada.

Para lograr que los pueblos indígenas se apropien de la escritura, se debe tomar conciencia de que la producción de textos en esas lenguas debe dejar de ser una forma de traducir los contenidos de la cultura hegemónica a las lenguas vernáculas. Es decir, la escritura debe dejar de ser una forma de aculturación y más bien debe, como lo señalábamos arriba, incorporarse a las prácticas sociales de las culturas indígenas, sin que ello signifique la pérdida del valor que en esas culturas tiene la palabra hablada. Apropiarse de la escritura no significará aculturación porque:

"Las culturas se conservan cambiando, asumiendo, apropiándose de modos y formas culturales nuevas[...] si dicha apropiación no elimina los valores fundamentales de una cultura, pasa a formar parte de lo propio de esa cultura. [27]"

De lo que se trata es de reconocer el valor social de la escritura y de dejar de entenderla como un hecho escolar. Se debe tomar conciencia de que la escritura es el resultado de las necesidades, propósitos e intereses de los hablantes y que por ello, los estilos y contenidos deben ser planteados desde y por los hablantes. Al respecto vale la pena mencionar lo que sostenía Madeleine Zúñiga al evaluar la pertenencia cultural del currículo nacional de primaria en lo que se refiere al área de Comunicación Integral [28]:

- *¿Debemos comenzar la alfabetización del pueblo quechua o de cualquier otro pueblo*

indígena con la producción de textos como avisos publicitarios, etiquetas, trípticos?

- ¿Cuánto significado tiene este tipo de textos para sus posibles usuarios?
- ¿No deberíamos, más bien, propiciar que sean los miembros de las culturas indígenas los que decidan qué función o funciones le otorgarán a la lengua escrita en su idioma?

Si lo que se busca es que los pueblos indígenas se comuniquen por escrito, el objetivo de la enseñanza de la escritura en lengua indígena debe ser que el alumno llegue a una escribabilidad funcional. Para ello, la escritura se debe desarrollar no solo en el aula sino que paralelamente se deben llevar a cabo acciones de planificación lingüística que permitan desarrollar la escritura en lenguas indígenas y crear mejores condiciones para su difusión.

Escritura sí, oralidad también

Dada la manera en que se ha configurado la sociedad, quizás se pueda considerar la escritura como un nueva práctica social para algunos pueblos indígenas. Pero se debe tener presente que el apropiarse de la escritura no quiere decir que esta va a ocupar los espacios que antes ocupaba la oralidad. La escritura, puede aliada o enemiga de las lenguas indígenas. Será una aliada en la medida en que sea entendida como una estrategia que permita que un mensaje llegue a más de una persona, que llegue a una persona que no está cerca o que sobreviva a la persona que lo ha escrito.

Queremos concluir diciendo que para nosotros es fundamental la lengua hablada, que por ello creemos que hay apostar por recuperar la palabra, por devolverle la voz a los pueblos indígenas, por dejar de sacralizar la escritura. Es hora, como se dice en el epígrafe que iniciamos este texto, de intentar otro camino.

[1] Lo mismo se dice cuando se habla de enseñanza de la lectoescritura en las escuelas para niños indígenas que aplican la Educación Bilingüe Intercultural (EBI)

[2] BIONDI, Juan y Eduardo ZAPATA, **"Representación oral en las calles de Lima"**. Universidad de Lima, Lima, 1994

[3] LLANTO, Lilia *"Política lingüística y derechos lingüísticos y culturales. El quechua, el derecho a su revitalización y a una planificación lingüística objetiva mediante un sistema de escritura único."* En: Solís, Gustavo (ed) **Cuestiones de lingüística Amerindia**. Tercer Congreso Nacional de Investigaciones Lingüístico-Filológicas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2003, p.67

[4] DERRIDA, Jacques **De la gramatología**. Siglo XXI. Argentina Editores, Buenos Aires, 1971: 159-162

[5] ARNOLD, Denise y Juan de Dios YAPITA: **El Rincón de las Cabezas. Luchas Textuales, Educación y Tierras en los Andes**. Ediciones Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia, 2000, p.36

[6] BIONDI, Juan *"La lucha contra la corrupción de las palabras. Lenguaje, política y ética."* En: VIGIL, Nila y Roberto ZARIQUIEY (eds.) **Ciudadanías Inconclusas. El ejercicio de los derechos en sociedades asimétricas**. Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) y Cooperación Alemana al Desarrollo (GTZ). Lima, 2003, p. 20

[7] BERNARDO, Allan. **La alfabetización y la mente. Los contextos y las consecuencias cognitivas de la práctica de la alfabetización**. Instituto de la UNESCO para la Educación, Quezon City, Filipinas, 1997, p.109

[8] SCRIBNER, S. y Michael COLE.. *"Unpackaging Literacy"*. En: KINTGEN, B.M. KROLL y M. ROSE (Eds.) **Perspectives on Literacy**. . Carbondale: Southern Illinois Press, 1988, p.61

[9] Hagege **"No a la muerte de las lenguas"** Paidós, Barcelona 2000, p.185.

[10] Es ilustrativo este comentario de Wolck 1989:45, (citado por Aikman, Sheilla: **La educación indígena en Sudamérica. Interculturalidad y Bilingüismo en Madre de Dios, Perú**. Instituto de Estudios Peruanos. Lima, 2003, p. 209): "el uso de la lengua materna dentro de la educación bilingüe es un derecho que no se puede negar, pero esto no implica que tenga que implementarse con una función escrita, especialmente si no se halla suficientemente unificada, codificada y elaborada"

[11] KAULICKE, Peter **Memoria y muerte en el Perú antiguo**. PUCP, Lima, 20002, pp.1-2

[12] Esta es una versión muy resumida de lo consignado por CERRON PALOMINO, Rodolfo **"Lingüística Quechua"** Centro Bartolomé de las Casas, Cuzco Perú, 2003 pp.287-288 y SOLIS, Gustavo y Jorge CHACÓN: **"Lingüística y Gramática Runasimi-Chanka"** UNESCO/AGFUND/ Ministerio de Educación, Lima 1989, pp.149-151

[13] KRISTEVA, Julia: **Semiótica I**. Editorial Fundamentos, Caracas 1981, p.11,

[14] JULCA GUERRERO, Félix **Marco Teórico conceptual de la Educación Bilingüe Intercultural**. Documento interno de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Lima, 2002

[15] HEISE María y Javier MACERA: **"Pakitsa: Pinturas y Relatos Asháninkas"** Tarea Gráfica Educativa, Lima, 2002, p.9

[16] Una buena noticia, sin embargo, es que la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural está participando y financiando en una investigación sobre la argumentación en quechua -que dirigen Juan Biondi y Eduardo Zapata en coordinación con Jaime Pantigozo y Mario Cuellar y trece estudiantes de la Universidad Nacional San Antonio de Abad de Cuzco- para dar cuenta de la estructura discursiva en esa lengua.

[17] DURANTI, Alessandro **"Antropología Lingüística"** Cambridge University Press, Madrid, 2000

[18] Zimmermann, Klaus **"Política del lenguaje y planificación para los pueblos amerindios."** Editorial Vervuert, Madrid, 1999, p.119

[19] MELIÁ, Bartomeu *"Palabra vista, dicho que no se oye"* En LÓPEZ Luis Enrique e Ingrid JUNG (eds) **Sobre las huellas de la voz**. Ediciones. Morata, Madrid. 1998, p.30

[20]PITTARD, Vaness y Margaret MARTLEW "La cognición situada socialmente y la actividad metalingüística". En: CAMPS Anna y Marta Milian **El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura** . Ediciones Homo Sapiens, Buenos Aires, 2000, p.109

[21] Una muestra de cual fue la intención de iniciar escuelas bilingües la podemos tener de lo dicho por Cameron Townsend, director del Instituto Lingüístico de Verano, al conmemorarse diez años de trabajo en el Perú: " *Autorizados por el éxito de las escuelas bilingües, podemos vislumbrar un día cuando los hermosos y complejos lenguajes que hoy estudiamos con tanto afán y encanto hayan desaparecido. El idioma oficial quedará imperante por todas partes como debe ser* " (Agradezco a Lucy Trapnell esta cita, lamentablemente no cuento con la fuente bibliográfica.

[22] ZAVALA, Virgina: (**Des**)**encuentros con la escritura**. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales, Lima, 2000

[23] MANNHEIM Bruce: El renacimiento quechua del siglo XVII, pp.15-16. En: GODENZZI, JC. (ed): **El quechua en debate**. Centro de estudios regionales andinos, Bartolomé de las Casa, Cuzco. 1992

[24] KALMAN Judith El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura, p. 39. **Revista mexicana de investigación educativa** enero-abril 2003, vol. 8, N. 17

[25] Comunicación personal

[26]MIGNOLO, Walter *Alfabetización y literatura: los huehuetlatolli como ejemplo de la semiosis colonial* . En: **Conquista y contraconquista** a , COLMES, México, 1996, p.287

[27]HEISE, María, Wilfredo ARDITO y Fidel TUBINO " **Interculturalidad: Un desafío** " Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica, Lima 1994, p.14

[28] ZÚÑIGA, Madeleine " **Textos de Comunicación Integral en Lengua Indígena: La tensión entre la modernización y la pertinencia**. Documento de trabajo, Lima, 2000

Fuente: Construyendo Nuestra Interculturalidad http://interculturalidad.org/numero03/2_07.htm