

El Respeto a la Diversidad: Un factor en la conservación de las lenguas minoritarias

Prof. Lelia Inés Albarracín

Asociación Investigadores en Lengua Quechua
adilq@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

En el año 2001, en ocasión de la realización del II Congreso Internacional de Educación en Santa Fe, hacíamos alusión al estado crítico de las lenguas minoritarias en Argentina, con particular referencia a la lengua quichua de Santiago del Estero.

Han pasado dos años y nada ha cambiado. O quizás sí, la situación es cada vez más crítica, sobre todo en la relación de estas lenguas con el sistema educativo.

Para muchos hermanos argentinos, sentir que su lengua va siendo relegada cada vez más, representa una situación de violencia, generada por la inequidad socio-económico-cultural.

En este trabajo analizaremos el respeto a la diversidad como un factor en la conservación de las lenguas minoritarias y las consecuencias que acarrea para las mismas la desigualdad a la que son sometidas.

LOS NÚMEROS SILENCIADOS

El último censo nacional de población y vivienda había despertado expectativas entre quienes se ocupan de las lenguas y culturas minoritarias. Precisamente en esta Universidad, durante el II Congreso Internacional de Educación, un disertante hizo referencia a los afiches gubernamentales con rostros de niños indígenas, cuya sugestiva leyenda “Bienvenidos al censo” presagiaba un nuevo caso de discriminación. Y así fue. El censo ignoró la lengua materna de los entrevistados y así se perdió una oportunidad histórica de conocer la cantidad de argentinos que no hablan la lengua oficial. Como se recordará, la segunda pregunta de la cédula censal interrogaba por la pertenencia a 17 etnias posibles y ninguna de ellas incluía a los quichuahablantes de Santiago del Estero.

Organizaciones indígenas habían denunciado, en un documento que fue escasamente difundido en nuestro país, que no habían sido consultados para la organización del censo y que estaban condenados a ser los ‘nuevos desaparecidos de Argentina’. Esta sistemática exclusión de las lenguas y culturas amerindias, en los censos nacionales, ha motivado que algunos autores la califiquen de ‘etnocidio estadístico’ (Stavenhagen, 2001).

La falta de cifras censales creíbles, entre otros aspectos, dificulta la planificación de acciones que tiendan al rescate y preservación de las lenguas aborígenes. Hablamos de preservación de las lenguas aborígenes por la amenaza que corren muchas de ellas de desaparecer y con ellas, culturas ancestrales. Una situación que se ve agravada por la falta de atención a la diversidad.

EL DISCURSO DE LA LENGUA ÚNICA

Estamos asistiendo en los últimos años a un discurso que nos habla de la importancia del aprendizaje de una única lengua internacional, a la que se proclama como “la” lengua de comunicación. Sin tener en cuenta que obviamente todas las lenguas son lenguas de comunicación aún cuando sólo sean habladas por 25 personas como es el caso del séneca, una lengua hablada en Canadá.

Factores de predominio demográfico, militar, cultural, político, económico, religioso o social han logrado la imposición de una lengua sobre otras.

“Una lengua no se convierte en lengua global a causa de sus propiedades estructurales intrínsecas, o a causa del tamaño de su vocabulario, o a causa de haber sido el vehículo de una gran literatura en el pasado, o a causa de haber estado asociada en el pasado con una gran cultura o religión. Una lengua se convierte en internacional por una razón fundamental el poder político de su gente, especialmente su poder militar”. (Moreno Cabrera, 2000).

Todos los días escuchamos que en el futuro habrá una sola lengua y una sola cultura, es lo que llamamos “la globalización”. Parece que no se tiene en cuenta que, como dice Jean Louis Calvet (2001): “ hay en el mundo alrededor de 7000 lenguas diferentes” y agrega “no existen países monolingües”.

“Los movimientos culturales son luchas para el reconocimiento social y constitucional del derecho a la diferencia, es decir, la identidad sobre la diversidad; cuando esto no es posible, se llega a la desobediencia civil y a diversas formas de violencia” (Hoyos Vásquez, 2001).

En términos generales, los funcionarios provinciales del área educativa, restringen el concepto de diversidad a las necesidades educativas especiales, a las diferencias sociales y de género, y para ellos, atender a la diversidad es dar respuesta sólo a las diversidades individuales. Es decir, desde el poder se define la diferencia y se individualiza al diferente. Este mensaje se traslada a los docentes quienes no están capacitados para detectar y para atender otras diversidades que están presentes en el aula, como las originadas en factores étnicos, lingüísticos y culturales. Las diversidades no se deben únicamente a la presencia de comunidades aborígenes en algunas regiones, sino también a la presencia de culturas silenciadas no necesariamente aborígenes, como es el caso de los grupos de quichuahablantes y guaraníhablantes, y a las comunidades de inmigrantes, muchas de ellas portadoras de culturas diferentes de la mayoritaria. Son diversidades colectivas para cuya atención nuestro sistema educativo no tiene respuestas.

ESCUELA E IDENTIDAD CULTURAL

Si observamos el curriculum escolar vigente en nuestro país, podremos ver que al privilegio de la lengua española y la cultura occidental sobre las lenguas indígenas, se suma la preferencia por la enseñanza del idioma inglés por sobre todas las otras lenguas. Las políticas educativas acompañan entonces el fenómeno cultural de la globalización, sin tener en cuenta el enriquecimiento que la diversidad supone. Dice Hoyos Vásquez (2001): “Cuando se identifica globalización y neoliberalismo, se le reprocha el hecho de que no solamente los Estados nacionales se esfumarán, sino también que bajo su economicismo devastador, se borrarán las diferencias culturales y por lo tanto los polos de identidad, el sentido de solidaridad de las comunidades y aún ciertos aspectos ético-políticos de las sociedades modernas”. Es tal la situación de marginación que sufren las lenguas indígenas en Argentina, que son más las acciones sin realizar las que podemos señalar, que las acciones en favor de su conservación.

Tratándose de un círculo, es muy difícil encontrar la punta, pero como la responsabilidad mayor es de quienes ostentan el poder, comencemos por la responsabilidad política en la cuestión.

La reforma introducida a fines del siglo XX en el sistema educativo, con el argumento de la ‘regionalización’ de los contenidos, dejó el destino de las lenguas vernáculas en manos de burócratas provinciales, sin recursos y sin idoneidad profesional.

Ni el Estado nacional ni los Estados provinciales se hacen cargo de la enseñanza de las lenguas aborígenes. Por lo tanto, los docentes no reciben ninguna preparación en tal sentido. “Por lo demás, en su formación rara vez discutieron conceptos como los de intolerancia, xenofobia y racismo, opresión cultural y homogeneización lingüístico-cultural, ni consideraron como tema de análisis, por ejemplo el rol de la escuela en la construcción de la autoestima y de la identidad, la diversidad socio cultural ni el papel que tales aspectos tiene en la construcción de los aprendizajes de los educandos” (López, 1997).

Pero además, los formadores de docentes, es decir los docentes universitarios y terciarios, no muestran interés por incursionar en el estudio de las lenguas y culturas aborígenes. María Luisa Jáuregui (2002: 24) dice a propósito: “Un asunto que a todos preocupa es que el número de pedagogos dedicados a la educación de la población indígena es muy pequeño. Los avances logrados se deben más a la incursión de lingüistas y antropólogos en la pedagogía que a la atención prestada por pedagogos y maestros a la educación de las poblaciones indígenas”. Esto en el mejor de los casos, pues hay que reconocer que en muchas universidades se privilegia todavía el estudio de las lenguas y culturas clásicas.

Esta ausencia de estudios en la materia lleva obviamente a que haya cuestiones sin resolver, por un lado la falta de una unificación escrituraria en lenguas que han sido de transmisión oral y por otro lado, la ausencia de textos destinados a la enseñanza intercultural bilingüe y la formación de docentes. “En el paso de una tradición oral

al mundo de la escritura, una medida de fundamental importancia resulta ser la unificación del sistema de escritura para las variedades de una misma lengua indígena. Así será posible la comunicación escrita, la publicación de periódicos, la elaboración de materiales didácticos y la producción literaria de acuerdo a criterios unificados y compartidos por todos los hablantes de la lengua” (Montaluisa Chasiqiza, 1989: 19).

Teniendo en cuenta que las lenguas aborígenes, entre ellas la lengua quichua hablada en la provincia de Santiago del Estero, están confinadas a dominios de uso informal, especialmente entre la familia y los amigos (Maurais, 1992) habría que otorgarles al menos un dominio de prestigio si queremos asegurar su mantenimiento y conservación y en esa perspectiva la escritura es ciertamente un factor de prestigio.

LA INTERRUPCIÓN DE LA TRANSMISIÓN

Se dice que una lengua se considera en vías de extinción cuando es hablada por menos del 30 % de la población infantil. De acuerdo a datos aportados por Maurais (1992) se cree que más de 300 lenguas de América corren el riesgo de desaparecer. El desprestigio que supone hablar una lengua amerindia lleva a que muchos padres decidan no transmitir la lengua a sus hijos. La interrupción de la transmisión intergeneracional es la principal causa de extinción de una lengua, frágiles objetos de transmisión oral.

Hace algunos años, por hablar una lengua que no es la oficial, se podía ser objeto de castigos físicos, una experiencia que muchos adultos no quieren para sus niños. En el caso de Santiago del Estero, existe temor en los padres de que sus hijos sean segregados en la escuela, de allí que sean los propios padres quienes recomienden a los niños no hablar en quichua en el ámbito escolar. Sin embargo, ante las reiteradas preguntas del maestro, el obstinado silencio termina por delatar al niño quichuista.

Segregación, silencio, prohibición son elementos de una particular ecuación que sólo puede ser producto del autoritarismo y donde el factor violencia no siempre es percibido, porque no es la cultura dominante la que sufre.

UN BALANCE DOS AÑOS DESPUÉS

En nuestra ponencia presentada en la segunda edición de este Congreso Internacional de Educación (Albarracín, 2001), detallamos algunas de las actividades que se estaban realizando desde ADILQ (Asociación de Investigadores en Lengua Quechua) e hicimos mención al desinterés de las autoridades educacionales para instrumentar proyectos de educación intercultural bilingüe y las dificultades económicas para sostener tareas de investigación. Obviamente, estos factores negativos se han incrementado en concordancia con la situación

económica general del país y los escasos recursos asignados a educación. A pesar de ello, se ha logrado sostener los trabajos de investigación, cuyos resultados han sido comunicados en numerosos congresos y publicaciones. En particular, cabe mencionar la publicación de dos libros con estudios descriptivos (Alderetes 2001, Albarracín et.al. 2002), que vienen a llenar un claro vacío en la lingüística regional. Además, se ha actualizado el proyecto de Lingüística Quechua en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán (UNT) con dos módulos anuales que han generado una atractiva concurrencia de alumnos.

La posibilidad de coordinar actividades con otras universidades, abre nuevas perspectivas para nuestro proyecto de formación de recursos humanos, con la mirada puesta en un objetivo de largo aliento cual es la formación de maestros y profesores bilingües.

La reflexión de la comunidad educativa acerca de los resultados de la reforma educativa, a diez años de la implementación de la Ley Federal, permiten visualizar el advenimiento de un período de revisión crítica y la posibilidad de producir cambios en favor de las lenguas aborígenes.

CONCLUSIONES

Hay un trabajo a realizar es decir, volcar la mirada hacia la situación actual de las lenguas y culturas minoritarias para lograr el espacio que merecen en una sociedad que debe reconocerse multilingüe.

Sin embargo esta tarea significa lograr una actitud integradora y no una mera 'tolerancia' por la cultura de los demás. Significa lograr un respeto y no una actitud piadosa. Significa trabajar por el derecho a la igualdad y no una actitud de generosidad.

Nada justifica la indiferencia reinante por las culturas minoritarias o quizás sí, quebrar la pluralidad cultural que tanto asusta al poder. Tal vez por eso, la muerte y agonía de muchas lenguas están siendo silenciadas.

No es el plurilingüismo la causa de conflictos sino el necesario equilibrio para librarnos de tendencias etnocéntricas que sólo logran nuevas formas de opresión.

BILBIOGRAFÍA

Albarracín, Lelia I. (2001) Oportunidades para los niños de zonas bilingües. En: Actas del II Congreso Internacional de Educación. Santa Fe: Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Católica de Santa Fe.

Albarracín, L.I.; Tebes, M.C. y Alderetes, J.R. (compiladores) (2002). Introducción al Quichua Santiagueño por Ricardo L.J.Nardi. Buenos Aires: Dunken.

Alderetes, Jorge R. (2001). El Quichua de Santiago del Estero. Tucumán: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán.

Calvet, Louis-Jean (2001) “Identité et plurilinguisme”. En : 1ère Table Ronde Identité et multiculturalisme. Trois espaces linguistiques face aux défis de la mondialisation. París, 20-21 mars 2001.

Hoyos Vásquez, Guillermo (2001) “Communication interculturelle pour ‘démocratiser la démocratie’ ”. En : 1ère Table Ronde Identité et multiculturalisme. Trois espaces linguistiques face aux défis de la mondialisation. París, 20-21 mars 2001.

Jáuregui, María Luisa (2002) “La Alfabetización Intercultural Bilingüe”. En : Decisio - Saberes para la acción en Educación de Adultos, Primavera 2002. Chile: CREFAL.

López, Luis Enrique (1997) “La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere”. En: Revista Iberoamericana de Educación N° 13. (pp. 47-98). España: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Ciencia y la Cultura.

Maurais, Jacques (1992) “Chapitre I: La situation des langues autochtones d'Amérique”. En: J. Maurais (dir.), Les langues autochtones du Québec. Dossiers N°35. Québec: Publications du Conseil.

Montaluisa Chasiquiza, Luis (1989) “Comunidad, Escuela y Currículo”. En : Materiales de apoyo a la formación docente en Educación Bilingüe Intercultural Volumen 4. Santiago de Chile: UNESCO, OREALC.

Moreno Cabrera, Juan Carlos (2000) La dignidad e igualdad de las lenguas. Crítica de la discriminación lingüística. Madrid: Alianza Editorial.

Stavenhagen, Rodolfo (2001) La diversidad cultural en el desarrollo de las Américas. Los pueblos indígenas y los estados nacionales en Hispanoamérica. En Cultural Studies Series: N° 11, Unite for Social Development Education and Culture Organization of American States. Disponible también en Internet: <http://www.oas.org/udse/documentos/stavenhagen.doc>

Extraído de: <http://usuarios.arnet.com.ar/yanasu/ponencia13.html>