

FRENTE Y PERFIL DE LUIS ENRIQUE LÓPEZ HURTADO

Niel Palomino Gonzales

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

niel.palomino@unsaac.edu.pe

PRESENTACIÓN DEL ENTREVISTADO

Autor corresponsal:

Niel Palomino Gonzales
niel.palomino@unsaac.edu.pe

Citar como:

Palomino Gonzales, N.
(2024). Frente y perfil de Luis Enrique López Hurtado. SYNTAGMAS 3 (1), 209 – 233.
<https://doi.org/10.51343/syntagmas.v3i1.1412>

Envío: 09 de junio 2024

Aceptado: 12 de julio 2024

Publicado: 14 de junio 2024

Luis Enrique López Hurtado es el más importante revitalizador de las lenguas minoritarias de Abya Yala y Tawantinsuyo. Peruano de nacimiento y latinoamericano de corazón, nos habla de él, de por qué decidió ser lingüista, de sus lingüistas favoritos y de la EIB, campos que son de su competencia.

Ha cursado estudios de doctorado en lingüística aplicada y sociolingüística en la Universidad de Lancaster – Inglaterra. Con dicho mérito ha sido asesor del Programa en Educación para la Vida y el Trabajo (EDUVIDA) de la Cooperación Alemana en Guatemala. Presidió, también, la Fundación PROEIB Andes de Bolivia.

En la década de los 80, fue fundador y docente de la Maestría en Lingüística Andina en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, tomó parte de la creación de la Licenciatura en Lingüística Andina y Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad de Cuenca - Ecuador. Integrante de la Red de Formadores en Educación e Interculturalidad en América Latina (RedFEIAL).

Ha publicado: *Multiculturalismo y equidad para la educación, Descolonización e interculturalidad bilingüe, Otra peste más: la subalternidad de las lenguas originarias en tiempos de pandemia.*

LA PALABRA LIMINAR DEL ENTREVISTADO

Antes de responder a tus preguntas sobre el bilingüismo, te pido me permitas comenzar despejando algunas incomprendiones que observo respecto a qué implica ser bilingüe. A menudo se concibe al bilingüe como un sujeto que maneja o debe manejar dos idiomas con igual nivel de dominio y eso ha llevado, por ejemplo, a hablar de bilingüismos casi perfectos, donde las lenguas subalternas y las hegemónicas cumplan necesariamente los mismos roles. Mi trajinar en situaciones bilingües y plurilingües en diferentes contextos geoculturales, mi propia condición y experiencia de vida como persona bilingüe y la revisión de los más recientes estudios sociolingüísticos sobre el comportamiento cotidiano de los individuos que manejan dos o más lenguas en contextos plurilingües me sitúan ante la necesidad de hacer algunas precisiones conceptuales previas.

Permíteme precisar que, técnicamente hablando, bilingüe es todo aquel individuo que conoce y habla dos o más lenguas. También es oportuno mencionar que la literatura, desde una perspectiva más psicolingüística, y en gran medida teórica, deslinda entre un bilingüe coordinado y otro subordinado. Según la teoría, de un lado, y la ideología, del otro, el coordinado sería un bilingüe *perfecto*, pues se desempeñaría con igual dominio o perfección en un idioma y en el otro.

Distribuido bajo:



OPEN ACCESS

Artículo original

Esta perspectiva, en gran medida, normativa es la que el Estado y las instituciones educativas asumen cuando abordan, sea la enseñanza de lenguas o el desarrollo de programas de educación bilingüe o de educación intercultural bilingüe. Pero en la realidad, en la vida social y en el comportamiento cotidiano de los sujetos bilingües observamos que esto no es necesariamente así. Por lo demás, que yo sepa el manejo perfecto de dos lenguas tampoco se alcanza en la escuela, y quizás los más coordinados sean los bilingües profesionales: los traductores e intérpretes. Aunque, incluso en este caso estamos ante individuos que se especializan en determinados campos profesionales manejando los registros respectivos.

Frente al bilingüe coordinado que las políticas educativas plantean, nos topamos con el bilingüe real, de carne y hueso, y de la vida cotidiana; es decir, con el sujeto que, conociendo dos o más lenguas, utiliza sus competencias lingüísticas de manera creativa, dependiendo del contexto y de las competencias idiomáticas de sus interlocutores. Así, en interacción con un monolingüe de lengua originaria o de un bilingüe incipiente con conocimiento limitado del castellano en un contexto de predominancia de la originaria, el bilingüe recurrirá a este idioma, pues sabe bien que su interlocutor no lo entenderá si él le habla en castellano o si alternan el uso del idioma originario con el del castellano. En cambio, si nuestro sujeto bilingüe real está ante otro individuo bilingüe que habla las mismas lenguas que él, y con el cual él tiene amistad o familiaridad, es altamente probable que en la conversación que ambos sostengan recurran sea a una de las lenguas compartidas o a las dos, alternando en el uso de la lengua originaria y del castellano, y es probable que al emitir algunas frases comiencen en un idioma y concluyan en el otro. En este caso, estaríamos ante lo que se conoce como alternancia de códigos, fenómeno típico de la comunicación entre bilingües. Pero, ese mismo individuo bilingüe, desde una posición más purista y militante, puede hacer un uso *más profesional* de la lengua originaria, intentando sea emular el comportamiento del monolingüe de lengua originaria o pretendiendo incluso “superarlo”, haciendo gala de una variedad más elaborada, cuando se encuentra en una presentación pública en la que defiende el estatus de esa lengua y promueve su utilización en la esfera pública. En otras palabras, el bilingüe reacciona ante la necesidad de utilizar los idiomas que conoce y habla, dependiendo del contexto, de sus interlocutores y de la necesidad de significar algo.

Para añadir más complejidad al tema, un bilingüe recurre a cada una de las lenguas que habla, dependiendo de las funciones sociales que cada una de ellas cumple en la sociedad, o debe cumplir en un

Artículo original

momento determinado para alcanzar un fin específico. Si el contexto es de un bilingüismo asimétrico o de un bilingüismo con diglosia, en el cual la lengua castellana es considerada por el sector hegemónico, como también por los sectores subalternos, como la lengua de mayor valor y las lenguas originarias son vistas como subordinadas al castellano, nuestro bilingüe usará funcionalmente las dos lenguas que sabe. Ello determinará que en los contextos de uso socialmente importantes probablemente recurra al castellano y en aquellos considerados menos importantes hable la lengua originaria. De ahí que a nuestro bilingüe real lo reconozcamos como bilingüe funcional, aun en situaciones de bilingüismo radical y purista como la de aquel bilingüe que busca demostrar dominio pleno e intelectualizado de la lengua originaria.

En el caso nuestro, el bilingüismo puede ser, además, de élite o popular, o más claramente indígena. El bilingüismo de élite, implica el aprendizaje de lenguas extranjeras de difusión internacional, y es siempre de naturaleza aditiva; es decir, no va en desmedro de la lengua materna de los estudiantes, pues esta es la lengua hegemónica del país. En contraste, el bilingüismo indígena es siempre de naturaleza sustractiva, y, por ende, afecta el manejo de la lengua originaria, hasta tal punto que contribuye a la pérdida progresiva o gradual del dominio en la lengua propia, pues a diferencia del primer caso, en el hogar se ha asimilado la ideología dominante que minusvalora la lengua originaria. Esto implica que los niños y niñas puedan llegar a la escuela en condición de bilingües incipientes, cuya lengua fuerte es una originaria, para gradualmente ir apropiándose del castellano y *olvidar* poco a poco la lengua originaria, aunque dicho olvido sea, al comienzo, más psicológico o actitudinal, producto de la influencia que tienen en ellos el menosprecio hacia las lenguas originarias que sienten e incluso expresan abiertamente los miembros del sector hegemónico. Por eso hace un tiempo atrás analice estas disparidades en un texto que titulé precisamente “El bilingüismo de los unos y de los otros; diglosia y conflicto lingüístico en el Perú”.

Si toda esta reflexión la trasladamos directamente al ámbito escolar, se ha hecho costumbre pensar que el producto de la educación intercultural bilingüe no son solo individuos que manejan por igual sus dos lenguas oralmente y por escrito, sino además una lengua indígena “elaborada” e “intelectualizada”, que producto del uso escolar, gana espacios en distintos ámbitos formales en los cuales antes no se utilizaba. Ese segundo producto es construido mirando a las lenguas indígenas en el espejo del castellano y, por extensión, de toda lengua propia de una sociedad moderna, urbana, industrializada y regida por la economía capitalista. Se espera que, como resultado de su inclusión en la escuela y del propio uso escrito,

Artículo original

las lenguas indígenas se “desarrollen”.

Esta visión de las lenguas indígenas como códigos carenciados o incompletos lleva a docentes, especialistas y a veces a miembros de las mismas comunidades lingüísticas, por ejemplo, a emprender procesos de creación léxica y de acuñación de nuevos vocablos en las lenguas originarias, y, en algunos casos, se llega a glosarios para algunas de las áreas del currículo escolar. En contraposición y dado que, en los contextos en los que se hablan las lenguas indígenas, la oralidad como sistema de vida -no solo el uso oral de las lenguas- no cobra la importancia que tiene en las sociedades indígenas y campesinas, y los currículos escolares no dan cuenta de la oralidad como tal y la reducen al desarrollo oral, a partir de las cuatro áreas establecidas en los currículos de lenguaje de toda lengua de prestigio: escuchar, hablar, leer y escribir.

Sentadas estas premisas iniciales, paso entonces a responder tus preguntas. Pero, en resumen, quiero destacar que los temas que me planteas no tienen únicamente un carácter científico-técnico sino son fundamentalmente de naturaleza tanto social como política. De ahí que en la discusión de los bilingüismos deban tomarse necesariamente en cuenta las ideologías lingüísticas, influidas por el eurocentrismo y la colonialidad del poder y del saber a la que se refería Quijano, que en gran medida inciden en esa colonialidad del hablar que va en desmedro de las lenguas originarias y que incide en la naturalización del bilingüismo indígena como subalterno, transicional y en general sustractivo.

LA ENTREVISTA

1. NPG: ¿Cuál es la edad más propicia para iniciar a los niños en el aprendizaje de la segunda lengua?

LELH: Es universalmente aceptado que a menor edad mayor facilidad para adquirir un idioma distinto a aquel o aquellos en las que uno aprendió a hablar. En nuestro caso, numerosos niños indígenas que habiendo aprendido a hablar, por ejemplo, en quechua, rápidamente aprenden el castellano por estar expuestos cada vez más a esta lengua en la casa y en la comunidad. Actualmente, en muchas localidades serranas, el castellano ya no se aprende únicamente en la escuela, como era el caso hace unos treinta años. Hoy el omnipresente castellano ha ingresado al seno del hogar y las niñas y niños pequeños lo escuchan y adquieren sea de boca de sus mayores, de personajes de la televisión o incluso a través de dispositivos tecnológicos.

Artículo original

Se da el caso también de niñas y niños que aprenden a hablar en dos lenguas entre los 0 y 3 años, como aquellos que se crían en hogares y comunidades en áreas de la frontera lingüística quechua-aimara puneña. Claro que también hay quienes aprenden a hablar en una lengua originaria y en castellano, por decisión de sus padres, a menudo influida por las razones mencionadas anteriormente y porque buscan evitar que sus hijas e hijos sufran lo que a ellos les tocó vivir. A todos estos grupos de niñas y niños los denominamos bilingües de cuna. Dicho sea de paso, la adquisición simultánea de dos lenguas es cada vez más frecuente en los contextos indígenas de nuestro país, dado el interés de las madres y de los padres de que sus hijos aprendan lo más tempranamente posible el castellano, para prepararlos para ir a la escuela.

Pero, abordando tu pregunta de forma más general, la premisa de que a menor edad mayor facilidad para adquirir un nuevo idioma se sostiene, y adquiere mayor fuerza en lo tocante a la adquisición del sistema fonético-fonológico. A menor edad, mejor será la pronunciación de los aprendices; en otras palabras el bilingüismo precoz tiene ciertas ventajas. Sin embargo, esto no quiere decir que sea imposible aprender un segundo idioma en etapas tardías de la infancia, en la adolescencia o incluso durante la adultez. Los seres humanos hemos sido contruidos para significar, hablar y aprender lenguas, de manera que, si el ambiente es propicio, las niñas y niños están motivados, los docentes están bien formados, la enseñanza es motivadora, socialmente apropiada y recurre a metodologías adecuadas, cualquier niño, adolescente o joven indígena puede aprender su segunda lengua de manera eficiente, y hacer uso de ella en la vida cotidiana y en toda situación formal o informal.

El desafío actual en nuestro país no está referido únicamente a la bilingüización castellana de los educandos indígenas, pues cada vez es menor el número de niñas y niños que aprenden a hablar en un idioma originario, según los resultados del Censo 2017. Más bien, se trata de trabajar arduamente en la promoción del aprendizaje, en lograr condiciones apropiadas y recurrir a metodologías lúdicas y comunicativas para que la niñez hispanohablante se haga bilingüe aprendiendo una lengua originaria, por muy básico que sea el manejo que logre, y para ello deberíamos aprovechar los primeros años de escolaridad, en el nivel inicial y en los primeros años de la primaria antes de que las ideologías y prejuicios de sus mayores bloqueen las posibilidades de aprender con naturalidad.

Una educación lingüística disruptiva de la niñez hispanohablante contribuiría a enfrentar esa colonialidad lingüística a la que nos hemos referido, que se traduce en asimetría, diglosia y

Artículo original

minusvaloración de los idiomas originarios. Del mismo modo y refiriéndome ahora a la niñez indígena, sería conveniente que al menos durante los cinco primeros años de vida, previamente al ingreso a la escuela, las niñas y niños indígenas tuviesen mayores oportunidades de hablar en la lengua originaria, en todo momento y donde se pueda, en tiempos en los que la hegemonía del castellano aplasta y oprime a los idiomas originarios. Ello exigiría procesos de concientización de aquellas madres que están optando por dar de mamar y criar a sus niñas y niños en castellano. En otras palabras, considero que en los hogares y comunidades indígenas, la socialización primaria debería estar vehiculada en aquella lengua que les permite descubrir y entender su entorno natural y social, leer el mundo como lo hacen sus mayores, y, por ende, comenzar a moldear su identidad. Así, producto del proceso natural de adquisición, sobre la base de un buen conocimiento y de un uso social y culturalmente adecuado de su primera lengua, la niña o el niño puede abordar el aprendizaje del castellano como segunda lengua en la escuela.

Claro que, como lo acabo de mencionar, lo anterior supone, de un lado, que los padres y las madres valoren y no se avergüencen de la lengua originaria, y recurran a ella militantemente utilizándola lo más que puedan y donde sea. De otro lado, esto también requiere una acción decidida del Estado en relación tanto con el uso como con la promoción y defensa de los idiomas originarios, en un marco de acción contra el racismo lingüístico. Y, como sabemos, esta no es aun la situación, pero ojalá algún día lleguemos a ella, para que el bilingüismo resulte efectivo y sostenible. En rigor, ambos idiomas requieren ser hablados y también valorados, en primer lugar, por las madres y padres. Pero, claro está que las decisiones que ellas y ellos toman respecto a la crianza idiomática de sus hijas e hijos no son arbitrarias y resultan más bien de todos aquellos factores sociopolíticos que atentan contra las lenguas originarias y también en contra del bilingüismo indígena y lo subalternizan.

2. NPG: ¿Cuál es el fundamento neurolingüístico del bilingüismo, qué ocurre en el cerebro del niño bilingüe mientras aprende una lengua?

LELH: Como te lo decía, cualquier persona es capaz de aprender lenguas y en contextos plurilingües toda niña o niño puede manejar tantas lenguas como sea necesario hablar en su sociedad. Hay sociedades indígenas sudamericanas donde el multilingüismo es la norma y no el monolingüismo, por lo que las niñas y los niños pueden llegar a la edad escolar hablando tres, cuatro o cinco idiomas diferentes, uno de los cuales juega el papel de lengua franca.

Artículo original

Si tu pregunta se refiere a las ventajas de ser bilingüe, te puedo afirmar que está ampliamente probado, en investigaciones realizadas en diversos lugares del mundo, que un bilingüe desarrolla mayor flexibilidad cognitiva que aquella persona que habla un solo idioma. Y es que el pasaje de una lengua a otra, en una situación real de habla, activa un conjunto de funciones cerebrales con suma rapidez. Esta suerte de calistenia cerebral a la que están cotidianamente expuestas las niñas y niños bilingües contribuye a que sean cognitivamente más flexibles, y eso los vuelve más tolerantes frente a la diversidad, pero también más aptos para aprender no solo otros idiomas sino también contenidos de índole diversa.

Nuestra tragedia como país es que ni los padres ni los maestros, ni menos las autoridades, valoran el bilingüismo de lengua originaria y castellano. La ideología del monolingüismo como normal hace que los procesos cognitivos que marcan el período de adquisición del bilingüismo sean vistos como anomalía y no como un recurso clave para el desarrollo cognitivo de un niño o una niña.

3. NPG: ¿Cuál es la diferencia esencial entre un niño y un adulto para el aprendizaje de la segunda lengua?

LELH: Pues que en la niñez se aprende una segunda lengua con más facilidad y de manera natural, mientras que al adulto le costará un poco más hacerlo, ya que no estará ante un proceso natural sino formal, en el contexto de un colegio o una academia de idiomas. Y aun cuando, en casos de migración hacia un contexto en el cual se habla la lengua meta, y el adulto puede bien pasar por ocasiones de adquisición natural, se tratará de procesos más conscientes y reflexivos de aprendizaje, por la propia edad de los aprendices.

Otra diferencia clave nos remite al dominio de la pronunciación como antes lo mencionara. El aprendizaje de una segunda lengua a temprana edad lleva a hablar con una pronunciación igual o comparable a la del hablante nativo de la segunda lengua, y una niña o un niño llegan a hablar con naturalidad, tal como lo hacen los demás niños del contexto donde se habla esa segunda lengua. Al adulto, en cambio, le cuesta manejar los sonidos de la lengua que aprende, sobre todo cuando estos difieren de los de su idioma materno, y no siempre logra una pronunciación como la de un hablante nativo. Eso, sin embargo, no es óbice para que ese mismo adulto, dadas las condiciones motivacionales y metodológicas necesarias, maneje la morfología, la sintaxis, el léxico y la pragmática del idioma que aprende, tal como

Artículo original

lo hacen los hablantes nativos. Te repito, los seres humanos hemos sido construidos para adquirir y aprender lenguas.

4. NPG: ¿Cuál es el mejor método para promover el bilingüismo en los niños?

LELH: No veo otro que el del uso; es decir, hablar, hablar y hablar. En los procesos formales de aprendizaje de lenguas, quiero decir en la enseñanza, se les asigna demasiada importancia a los aspectos formales de las lenguas, olvidando que la lengua ha sido hecha para hablar, para significar, para comunicar e interactuar socialmente y no para describirla ni explicarla. Si prestáramos más atención a las situaciones y contextos de uso, y emulásemos situaciones de la vida cotidiana en las que a los hablantes les toca simplemente vivir, haciendo uso de su lengua o lenguas, las niñas y niños podrían transitar por su proceso de bilingüización de forma natural y aprenderían a vivir haciendo uso de dos o más idiomas y no solo de uno.

5. NPG: ¿Cuánto contribuyó la Gramática Generativa Transformacional en la comprensión del aprendizaje de una lengua?

LELH: Poco o nada, pues ese no era su objetivo ni la enseñanza estaba entre sus reflexiones. Sin embargo, sí nos hizo caer en cuenta de que el lenguaje es una de las funciones humanas por excelencia y de que todos somos capaces de adquirir y aprender una o más lenguas. De ahí que a raíz de su impronta, la psicolingüística avanzó más que antes y, gracias a ello, hoy tenemos una mejor comprensión respecto a cómo se adquiere el lenguaje. También hubo intentos, sobre todo en el ámbito de la enseñanza del inglés, de aplicar algunos de los principios de esta corriente al diseño de metodologías de enseñanza de segundas lenguas, pero estos no trascendieron a su impulso inicial. Y es que, en rigor, más contribuye la sociolingüística a la enseñanza de idiomas que la lingüística formal, sea esta generativa o no.

SOBRE LA REVITALIZACIÓN DE LAS LENGUAS MINORITARIAS

6. NPG: Actualmente, 2024, ¿cuál considera Ud. que sea el principal problema dentro de la revitalización de las lenguas originarias en el Perú?

LELH: Para hablar sobre el tema es necesario referirse al importante número de lenguas originarias en el país que están amenazadas y en serio riesgo de silenciamiento. Esto no resulta muy alentador pues este número se incrementa con el correr de los años, sino de los meses y días. Hace un par de años, en

Artículo original

Lima, conocí, por ejemplo, a una de los cinco o seis últimos hablantes de isconahua, los cuales todos eran mayores de 65 años. Esta lengua de la familia pano ha coexistido y convivido con el shipibo, una lengua de la misma familia que es política y socialmente más fuerte, y que históricamente ha ido desplazando al isconahua. Pero, en rigor y en ambos casos, los hablantes de isconahua y de shipibo optan poco a poco por mudarse al castellano. Los isconahua, por distintas razones, optaron por interrumpir la transmisión intergeneracional de la que un día fue la lengua materna de su colectividad. Como podrás imaginar, el tema no es necesariamente de lenguas sino de grupos humanos, los cuales por las razones que fuere se ven forzados a tomar decisiones respecto del uso de las lenguas que coexisten en su entorno, influenciados claro está por situaciones políticas, económicas, culturales, e incluso por ideologías como la del monolingüismo en un idioma hegemónico. El racismo y la discriminación tan arraigados en la sociedad peruana también tienen una alta cuota de responsabilidad en estos desplazamientos.

Uno podría creer que situaciones como la de los isconahua son comunes en la Amazonía mas no en los Andes. Pero esto no es así, a lo largo de la región andina se experimentan situaciones comparables producto de la interrupción de la transmisión intergeneracional y de que es cada vez más frecuente que las madres y los padres hablen a sus hijos desde temprana edad en castellano. Como sabes, el monolingüismo en lengua originaria va disminuyendo históricamente también en los pueblos Quechua y Aimara, y con ello va también decreciendo la reserva lingüística que sustenta el mantenimiento de estas lenguas.

El futuro lingüístico que nos espera está por verse y ojalá de aquí a diez años el próximo censo nos arroje algunas tendencias positivas, aun cuando la información siempre será limitada por la poca información que se ha recogido con solo una pregunta sobre lengua materna. De cualquier modo despertó mucha ilusión saber que entre 2007 y 2017 el quechua había ganado casi medio millón más de hablantes, pero al mismo tiempo resultó desmotivador saber que estábamos perdiendo cada vez más quechuahablantes entre los 0 y los 9 años de edad. Estos datos al parecer contradictorios requieren de análisis más finos para saber a qué grupos poblacionales pertenecen estos más hablantes. ¿Se tratará de jóvenes que por diversas razones desean volver al quechua que hablaban sus mayores?

Aterrizando más en tu pregunta, debo precisar que, aunque en la última década el número de jóvenes involucrados en procesos de revitalización es cada vez mayor, todavía es muy poco lo que se

Artículo original

hace en nuestro país en cuanto a revitalización idiomática. Tal vez más trabajo haya en el campo de la documentación lingüística, pero, como sabes, no toda acción de documentación lingüística implica de por sí la revitalización de las lenguas. No obstante, cabe reconocer también los esfuerzos que actualmente se hacen por documentar lenguas participativamente, transfiriendo conocimientos y herramientas a algunos miembros claves de las comunidades de hablantes para que ellos asuman la defensa y revitalización de sus idiomas patrimoniales.

Por lo general, en el Perú la mirada sobre la revitalización cultural y lingüística se ha fijado en el plano institucional más que en el comunitario y en el familiar. De un lado, el Estado hace lo que puede desde los sectores educación, cultura, inclusión social, e incluso desde el RENIEC, con el registro civil bilingüe, o desde el IRTP con los noticieros en algunas lenguas indígenas, pero se hace muy poco o casi nada con las familias. Siendo que, a nivel micro, uno de los factores determinantes es la interrupción de la transmisión intergeneracional, nos toca trabajar más con las madres y los padres de familia para animarlos y convencerlos respecto de la necesidad de volver a una socialización primaria vehiculada por la lengua amenazada. Está claro que las acciones desplegadas de arriba hacia abajo ayudan, pero la batalla decisiva a mi juicio se debe dar en el seno del hogar, en el terreno familiar y en el comunitario. A este respecto, hay que recalcar que la escuela intercultural y bilingüe se nos ha quedado corta pues no contribuye a detener el debilitamiento y silenciamiento de las lenguas.

7. NPG: ¿Cuál es el impacto de la Globalización a nivel de la lengua?

LELH: La globalización ha posibilitado la expansión de lenguas hegemónicas como el inglés, pero también ha activado mecanismos de resistencia, resiliencia e incluso de defensa de muchas lenguas originarias. El caso del maorí en Nueva Zelanda o del hawaiano en ese territorio insular estadounidense merecen ser analizados con cuidado para extraer lecciones para el caso peruano, pues lograron ganar nuevos hablantes y creo que no hay mejor acción revitalizadora que es. Aunque de naturaleza social, económica y política distinta, el caso vasco resulta también interesante.

Lo que la experiencia vasca nos enseña es precisamente que no hay revitalización sin militancia y sin ese trabajo de hormiga que las familias vascas desplegaron a lo largo y ancho de su territorio, a través de las *Ikastolas* –esas escuelas comunitarias que funcionaban en casas para euskaldunizar a los niños y niñas después del horario escolar--, incluso durante la dictadura de Franco, que intentó borrar todo rastro de diversidad lingüística en cuatro décadas. Pero, el compromiso y la militancia suponen

Artículo original

también la persistencia de un sentimiento de pueblo, de espacio compartido, de comunidad grande, de identidad colectiva distinta a la hegemónica. No se trata necesariamente de un sentimiento excluyente, sino de pensar y sentirse parte de una patria chica en un marco mayor que es por naturaleza diverso, heterogéneo, plurinacional. Lamentablemente en el Perú, las comunidades quechua-hablantes, siendo las más numerosas en el país, no han desarrollado ese sentido de pertenencia a una colectividad o grupo socio-histórico común, primando más lo local que lo englobante, más lo particular que lo general. También en el euskera hay diferencias dialectales, como en toda lengua hablada en el mundo, pero allí primó el sentido de comunidad ampliada, de pueblo, como te decía, de patria chica o grande, dependiendo de cómo quieras verlo y desde dónde. Tal vez la única situación andina donde este sentimiento pueda tomar fuerza con mayor rapidez sea en la aimara, y no cabe duda también en numerosas situaciones amazónicas, entre las cuales destacan, por ejemplo, la awajún, la shipiba y en cierta medida la ashaninka.

Otro ingrediente clave es sin lugar a dudas el económico. Recuperar una lengua, fortalecerla y reinstituirla como vehículo de comunicación, más allá del nivel simbólico, requiere no solo de determinación política sino también de inversión. Para volver al caso vasco, allí, y más todavía en el catalán, se contaba y cuenta con una burguesía ilustrada que hace suya la causa de la lengua, que está comprometida con ella y que por tanto no escatima esfuerzo alguno ni tampoco recursos, los cuales pone al servicio del fortalecimiento de la lengua de su comunidad. Cabe observar que en estos dos casos estamos ante sociedades bilingües que buscan, a través del fortalecimiento de un bilingüismo aditivo, pero también radical, que sus territorios sean bilingües.

Y, como ya puedes suponer, el tercer ingrediente clave es el del control del territorio ancestral o nuevo, pero territorio al fin, pues en ese marco de territorialidad en el cual puede reproducirse con naturalidad la lengua y la cultura amenazadas.

Haciéndome eco de las palabras del antropólogo mexicano Guillermo Bonfil Batalla, parafraseándolas y aplicándolas al caso de la revitalización cultural y lingüística, este proyecto puede lograr resultados sí y solo sí los pueblos indígenas, en el caso amazónico, y las comunidades en el andino, retoman el control sobre su propia cultura y toman decisiones respecto al papel que la lengua originaria debe cumplir en ese proceso que bien podemos calificar como de emancipación social. Si ellos sienten la lengua como suya y retoman el control de su cultura, podrán ir gradualmente

Artículo original

revitalizando su idioma amenazado. Pero eso requiere de algunas cosas más, de un lado, del compromiso, la voluntad política y la militancia de sus líderes e intelectuales, y, de otro, de la inversión económica, aspecto que en la situación actual tiene también que venir del Estado, aunque no solo, pues si las comunidades realmente lo desearan podrían emprender acciones colectivas para generar recursos, por pequeños que fueran, e invertirlos en reconocimientos y estímulos a aquellas familias que deciden retomar la transmisión intergeneracional de la lengua y también a esas sabias y sabios indígenas cuyo manejo oral de la lengua originaria y conocimiento de la historia y las tradiciones comunitaria son reconocidos por todos. En verdad, el uso familiar, con el concurso de abuelos, tíos, padres y hermanos mayores, sigue siendo el más potente y requiere más de voluntad política que de inversión.

8. NPG: ¿Qué enseñanzas podemos tomar del trabajo de modelos vecinos de revitalización como de Paraguay Bolivia o Guatemala etc. que puedan ser aplicables a la realidad peruana?

LELH: En los tres países que señalas, la revitalización cultural y lingüística está tan en pañales como en el Perú o quizás más aun. En Bolivia hay un discurso políticamente potente, pero hasta ahora no se logra trascender el plano retórico y la amenaza es incluso mayor, si uno toma en cuenta el número de idiomas amenazados sobre todo en las tierras bajas de ese país; allí la educación no ha logrado tampoco contribuir a detener ni menos revertir el cambio lingüístico. Igualmente preocupante es que las nuevas burguesías indígenas, como la aimara, no muestren aun señales de interés por la situación de su lengua patrimonial e incluso en las áreas rurales este idioma está cediendo paso al castellano, ni qué decir en las ciudades. Lejos está la burguesía aimara de comportarse como la vasca o la catalana, por ejemplo.

Mayor militancia y defensa de las lenguas indígenas se encuentra entre las comunidades lingüísticas mayas de Guatemala que en las del Paraguay, aunque este último país la realidad se complejiza por el hecho que, a través del tiempo, la población paraguaya culturalmente hegemónica se apropió de una lengua indígena -el guaraní- y la transformó para hacer de ella la expresión del ser paraguayo, pero como nos lo aclaró Bartomeu Meliá y otros siempre desde una perspectiva diglósica, desde la cual se piensa y habla en ese nuevo guaraní pero se escribe en castellano. Pero ese bilingüismo mayoritario de castellano y guaraní paraguayo no ha supuesto avance alguno de las 19 lenguas

Artículo original

realmente indígenas de ese país, quiero decir de esos 19 idiomas hablados por ese casi 2% de la población paraguaya que está conformado por indígenas.

9. En el plano educativo, el quechua (como lengua minorizada) competía dentro del aula en el uso contra el español; ahora también contra el inglés (vendido como medio hacia la ciencia y globalización). Es evidente que tras las formas hay una competencia, casi una batalla de idiomas en el uso. ¿Qué dice al respecto?

LELH: No creo que estemos ante competencias o batallas de idiomas sino entre luchas de seres humanos y de sectores sociales; muchas de estas luchas tienen un sustrato ideológico, que se nutre de la vigencia de la condición colonial en el país. Aunque suene duro y nada políticamente correcto, en rigor, nunca el quechua ni ninguna otra lengua originaria en el país ha estado en condiciones de competir con el castellano; y en ello influye también la estructura socialmente racializada de nuestro país. Por lo demás, no debemos olvidar que las relaciones de poder que existen entre los hombres y mujeres y que determinan el mayor o menor grado de jerarquización entre ellos se traslada a las lenguas. El poder reside en quienes hablan castellano, o ¿no?

Por eso, no creo que debamos plantearnos el tema del bilingüismo escolar como de oposición o de lucha por el control de diferentes dominios sociolingüísticos. No hay condiciones políticas para ello ni tenemos tampoco un fuerte deseo de emancipación social entre los quechua o aimara hablantes. Eso no nos llevará a buen puerto en la situación actual del país. Creo que es urgente redefinir los espacios escolares como de complementariedad y no de oposición lingüística, valorando el bilingüismo, marcando distancia con el monolingüismo y claro está defendiendo y liberando a las lenguas originarias de la opresión del castellano. Esa me parece una estrategia plausible, políticamente más adecuada y también sociolingüísticamente viable pues refleja la forma como los bilingües reales recurrimos funcionalmente a los idiomas que conocemos y hablamos. ¿No crees?

Avancemos hacia una EIB efectiva, a través de definiciones de roles y funciones complementarias para las lenguas originaria, castellana e inglesa, y busquemos que los niños y jóvenes de origen indígena incrementen su capital lingüístico, sientan respeto y orgullo por la cultura de sus mayores y también fortalezcan su identidad comunitaria, a través de la lengua local, su identidad como peruanos, a través del castellano, y tengan mayores oportunidades de aprendizaje, a través del inglés. Todo eso

Artículo original

contribuirá al desarrollo de una consciencia lingüística crítica que también los haga caer en cuenta de las asimetrías existentes entre estos tres idiomas, y de la lucha que deben emprender para que la lengua de sus mayores perviva y se siga usando.

10. NPG: Uno de los indicadores de una lengua revitalizada es la producción literaria, original y actualizada. Desde Andrés Alencastre (Taki Parwa) a William Hurtado de Mendoza (Yanapaq Haylli), y algunos otros más, la producción en quechua ha escaseado. El 2016, Pablo Landeo publicó la primera novela escrita íntegramente en quechua. ¿Qué nos dice esto?, ¿Qué significado tiene? ¿Es una señal que algo está iniciando, o se trata solo de una manifestación aislada?

LELH: Creo que es importante contar con producción literaria en quechua, y sobre todo con *héroes* lingüísticos que rompan con los paradigmas y prejuicios que atentan contra la pervivencia de lenguas minorizadas como el quechua. Pero, a mi juicio, más determinante aún es que estas lenguas se hablen y trasmitan de boca a boca, todos los días, sin vergüenza e incluso disfrutándolas. Por eso es que a lo largo de esta entrevista he venido insistiendo en la importancia del habla. Uno no puede imaginar una lengua sin hablantes, pero sí sin escribientes. De hecho, son numerosas las lenguas del mundo en las cuales no hay producción escrita como la que se está alcanzando en quechua.

Con lo que acabo de decir no quiero desmerecer en lo absoluto los esfuerzos de esos *héroes* lingüísticos, pues estamos ante hablantes que decidieron romper con el statu quo, aunque la figura de Alencastre me resulte políticamente cuestionable. Pero, sin meterme en esas honduras, considero que la producción literaria escrita en quechua o en cualquier otra lengua originaria debe ir de la mano de, al menos, tres factores clave: la identificación política con el pueblo oprimido cuya lengua ostenta la misma condición de sus hablantes, la defensa y fortalecimiento de la oralidad ancestral que marca y distingue a los idiomas indígenas y a la vida en una sociedad que se siente como tal, a diferencia de las lenguas y la vida propias de las sociedades urbanas, industriales, capitalistas, etc., y la necesidad de democratizar el saber y el conocimiento.

Respecto de lo primero, una literatura en quechua debe contribuir a develar la situación de opresión, la desigualdad y la inequidad, pero también a destacar la dimensión valórica quechua, la vida en comunidad, la solidaridad, etc., pues de esta manera estas obras contribuirán al empoderamiento social del quechua y de sus hablantes. No estoy para nada refiriéndome a la producción de manifiestos

Artículo original

políticos sino de ver por qué, para qué y para quién se escribe. Y respecto a lo último no cabe duda que la producción literaria con la que ejemplificas tu pregunta no tiene al campesino quechua hablante como destinatario pues este a duras penas lee algo en castellano. No lo sé, pero especulo que dicha producción tuvo al menos dos motivaciones, probar ante la sociedad hegemónica que sí era posible escribir obras literarias en quechua y también dar rienda suelta al corazón, al espíritu, pero también a la razón, para salir del status quo y crear literatura en una lengua en la que no se escribe.

En cuanto a lo segundo, estamos ante individuos de carne y hueso que viven de manera diferente a como lo hacemos nosotros los urbanos, individualistas, impregnados por la racionalidad judeo-cristiana, dizque occidentales, etc. Ellos viven en colectividad, en comunidad, sus referentes van más allá del individuo y de la familia nuclear, ven el mundo con otros lentes, hablan con sus Apus, con la Pachamama, se organizan para solucionar problemas de todos y a la vez de algunos, y todas esas relaciones se ven mediadas por la palabra, no por la escritura, y sobre todo en, desde y por la oralidad. Mucho nos queda aún por hacer para comprender la oralidad como forma de vida, de entendimiento del mundo, y no reduciéndola a esa suerte de *oratura* muy propia del ámbito educativo que reduce y quiere plasmar la sabiduría en un simple texto escrito.

No quiero extenderme más, pero habiendo señalado un tercer punto no me queda más que explicitarlo. Obras como las de Alencastre, Pablo Landeo y William Hurtado de Mendoza deberían democratizarse y merecer una amplia difusión, aun cuando fuere solo con fines simbólicos y para contribuir a una mayor afirmación política y social del quechua. El Gobierno Regional, por ejemplo, debería difundir estas obras en todos los colegios urbanos y rurales y universidades del departamento y hacer de ellas obras de consumo obligado en las clases de literatura, de manera de provocar reacciones psicosociales en todos los estudiantes cuzqueños, rurales y urbanos, la mayoría de los cuales debe tener al menos uno sino más quechua-hablantes escondidos en su árbol genealógico. Estupendo sería además que el Gobierno Regional reconociese públicamente a estos autores y los invitara a dialogar con grupos de jóvenes, a través de talleres de producción literaria en quechua, con vistas a la producción de una verdadera escuela de escritores quechuas. Contar con producción literaria en quechua ayudaría también a taparles la boca a quienes se oponen a la EIB, arguyendo que no hay material escrito en quechua.

Artículo original

Pero volviendo a la cuestión de la oralidad, las universidades cuzqueñas, a través de sus departamentos de antropología, sociología, lingüística y ciencias políticas debían organizar estudios sesudos que nos ayuden a dar cuenta de la vigencia de la oralidad ancestral, no para simplemente entenderla y documentarla, sino y sobre todo como expresión que le da sentido y significado a otra forma de vivir y de sentir el mundo. Al dar importancia a esta dimensión de la vida indígena estaríamos contribuyendo al fortalecimiento del liderazgo de todos esos *héroes de la resistencia epistemológica indígena*, que hoy se ven amenazados por quienes saben ya escribir, pero no piensan ya de la misma forma ni sienten más lo mismo que ellas y ellos.

Nuevamente pues apelo por una complementariedad de saberes y conocimientos, unos vehiculados por la palabra y otros por la letra, y también abogo por la valoración de la vida en comunidad ante el individualismo rampante que corrompe nuestros corazones.

No quiero cerrar mi respuestas a esta pregunta sin hacer referencia a esas mujeres y hombres jóvenes que hoy reclaman su condición de quechua hablantes y que en muchos casos, desde el ámbito urbano e incluso desde el espacio universitario, retoman la lengua de sus mayores, incluso reaprendiéndola, para expresar sus sentimientos, expectativas y también su visión de la realidad y de los problemas nacionales y globales. Tenemos que prestar atención a todos estos jóvenes que recurren a otros lenguajes y medios, incluyendo los tecnológicos, para comunicar su deseo de ser y sentirse quechuas. Personajes como Yanira Ccencho, Renata Flores y Liberato Kani junto a muchos otros más son tanto activistas y defensores del quechua como también creadores de una nueva palabra y voz quechua, a la que también hay que prestarle atención.

11. NPG: En su brillante conferencia en la UNA – Puno, el año 2015, nos comentó sobre la “Planificación de abajo hacia arriba”. Suena y se visualiza como un mejor enfoque de planificación. Pero, ¿Cómo podría operativizarse? ¿Partiendo de esfuerzos individuales, asociaciones, colectivos, colegios, una comunidad? ¿No nos conduce igual e inevitablemente a la planificación estructural “desde arriba”?

LELH: Gracias por tu apreciación de mi charla en Puno de hace ya casi diez años cuando nos conocimos allá. Como lo he venido sugiriendo a lo largo de esta entrevista, hasta ahora hemos pensado la planificación lingüística de arriba hacia abajo, desde el Estado y la academia y para por lo hablantes,

Artículo original

hemos abordado la cuestión de las lenguas minorizadas desde una perspectiva sobre todo técnico-racionalista. Como habrás podido colegir de nuestra conversación, estamos ante hechos que requieren no solo de soluciones técnicas sino y sobre todo de respuestas políticas, que, como tales, son complejas y deben abordarse interdisciplinariamente, pero particularmente con, desde y por los propios hablantes. Si se trata de apoyar a las comunidades de hablantes para que retomen el control sobre sus propias culturas y lenguas, pues nos toca cambiar los lentes con los que miramos las situaciones de obsolescencia, retracción y eventual silenciamiento de las lenguas minorizadas. Nos toca aprender a actuar colaborativamente y adoptar un rol más de facilitadores que de sabedores, pues en rigor, la revitalización de lenguas es todavía un campo de aprendizaje, de interaprendizaje para ponerlo en términos más reales. Desde esa perspectiva tenemos que dar más voz a los propios concernidos, fortalecer su agencia y co-construir estrategias viables.

En el campo de la revitalización idiomática y cultural no hay recetas pues cada situación es sui generis. En unos casos el desplazamiento es producto del avance del castellano, en otros resulta además de la sobreposición de un idioma originario sobre otro, como en los casos de la expansión de las lenguas aimara y quechua, en desmedro de otros idiomas originarios, o incluso del shipibo por sobre el isconahua. Si bien es posible identificar algunas constantes, cada comunidad lingüística se caracteriza por situaciones particulares que exigen aproximaciones que también lo sean. Dicho eso, creo que en la hora actual y cuando los indígenas son hoy sujetos de derechos, y ya no más únicamente objetos de la política pública, urge trabajar de abajo hacia arriba, si es que buscamos revertir de forma sostenible el silenciamiento que amenaza a las lenguas originarias.

El énfasis que sugiero no supone de modo alguno una invitación para que las instituciones del Estado, a nivel regional y nacional, levanten las manos. Por el contrario, la planificación de arriba hacia abajo, antes que prescriptiva y normativa, debe optar por estrategias de motivación, estímulo e invitación a la creación comunitaria; es decir, debe ir encaminada también a fortalecer la agencia de los propios hablantes.

No me da el tiempo para explicarlo, pero ante tiempos nuevos soluciones que también lo sean. Creo que hemos llegado a tal punto que la planificación lingüística tiene que ser menos lingüística, y más social, cultural y también identitaria. En ese nuevo contexto, hogar, comunidad, escuela, gobierno

Artículo original

regional y gobierno regional tienen su cuota de responsabilidad, tanto respecto de la pérdida como con la reversión avizorada.

12. NPG: Dr. ¿Cuánto contribuyen las academias de las lenguas minoritarias, caso específico de la Academia Mayor de la Lengua Quechua o la de Cochabamba, en la revitalización de las lenguas?

LELH: Creo que muy poco. Su rol fue pensando en otro momento histórico y para cumplir otros fines. Su compromiso es conservador, normativo y no proactivo. Sin embargo, si se reinventasen, modificaran sus fines y objetivos y tomaran posición frente al riesgo que enfrentan todas las lenguas indígenas en el Perú y en Bolivia, estas dos academias podrían adoptar la función de agencias estimuladoras de la producción oral y escrita del quechua. Para ello tendrían que cambiar drásticamente su lugar de enunciación y trabajar más con las comunidades y los verdaderos *dueños* del quechua, esas sabias, sabios y expertos lingüísticos quechuas que viven en comunidad y que, gracias al monolingüismo en el que pasaron su infancia y a no haber pisado la escuela, mantienen la lengua que aprendieron de sus ancestros.

13. NPG: ¿Dr. López, cuál es la ventaja mayor de la estandarización de la escritura quechua?

LELH: Veo ahora dos, ninguna de las cuales alude a la lengua misma. En primer lugar, hay razones de orden económico que empujan hacia la normalización y estandarización escrituraria del quechua, pues al Estado le resultaría más factible atender a todos los quechua-hablantes, sea desde el sector educación, salud, cultura, inclusión social, etc. a través de un quechua unificado que por medio de cuatro o cinco variantes macrolectales, como ahora se hace. En segundo lugar y lo más importante tal vez sean las razones de orden político vinculadas con la gestación de un sentimiento panquechua, que lleve a los hablantes de una determinada localidad a pensar más en grande, como comunidad o como patria chica, como lo sugeríamos antes.

Los dos factores que acabo de señalar, pero sobre todo el segundo, estuvieron vinculados con el proceso de organización política del Pueblo Kichwa en Ecuador a finales de la década de 1970. Casi cinco décadas después uno puede dar de fe de los éxitos de tal emprendimiento de estandarización en la sierra ecuatoriana, aunque no necesariamente en aquellas regiones de la Amazonía, culturalmente diferentes, donde también se habla kichwa, aunque con sustrato de lenguas amazónicas. De la unificación de la escritura kichwa se pasó a un cierto nivel de estandarización del habla, sobre todo por

Artículo original

la influencia de la radio, y de locutores que en gran parte leían lo que decían.

En nuestro país, la situación del quechua es harto más compleja, no solo por la mayor variación dialectal existente, sino y sobre todo por la ausencia de organización política entre los pueblos y comunidades quechuas y también porque aún no existe un sentimiento panquechua, comparable a la identificación pankichwa al menos de la sierra ecuatoriana. Esta falta de sentimiento de comunidad grande influye en las actitudes de los hablantes los que en muchos casos se resisten psicológicamente a entender a un quechua hablante de otra localidad, aun cuando objetivamente la distancia entre una variante y otra no sea tan marcada. Además de ello, hay que tomar en cuenta la cuestión identitaria y el apego fuerte a la localidad y a las formas particulares de hablar. Esta es un asunto que no debemos soslayar y más bien observar con atención para, primero, entenderlo, y, luego, atenderlo y buscarle el lugar que merece en el proceso de planificación idiomática.

Además, en un país donde en relación al quechua subsiste la absurda guerra de las vocales, vinculada con múltiples subjetividades, con la historia y experiencias lingüísticas de los bilingües y no con razones científico-técnicas ni menos objetivas, considero que está todavía lejos la posibilidad de una estandarización escrita del quechua. Pero esto no debería angustiarnos, pues no se trata de emular ni la evolución ni el comportamiento de las lenguas europeas. El castellano tardó siglos en alcanzar el nivel de estandarización que hoy ostenta. ¿Por qué en el caso de las lenguas amerindias queremos quemar etapas tan rápidamente, además siguiendo patrones ajenos?

Al respecto, a mí también me toca hacer un mea culpa por haberme dejado llevar por la visión racional, sea política o económica, y haber insistido en la década de 1980 en la normalización escrituraria del quechua y del aimara. Sobre todo, en el caso del quechua, veo cuatro décadas después cómo el esfuerzo por unificar el quechua a nivel escrito generó paralización o quizás más bien les otorgó una excusa válida a quienes no querían que las nuevas generaciones de niños y niñas campesinos desarrollasen sus capacidades idiomáticas en quechua. No lo sé. Es algo que habría que analizar con más detenimiento, pero creo que los esfuerzos que se han hecho desde entonces han contribuido, sin quererlo, a la situación de paralización que hoy observo. Casi cuatro décadas después y aunque suene hereje, me pregunto si no hubiese sido mejor, en el caso peruano, impulsar el desarrollo oral y escrito en las distintas variedades locales del quechua, sin la imposición de una sola norma.

Artículo original

14. NPG: Finalmente, Dr. Luis Enrique, luego de su vasta y valiosa experiencia, tanto como investigador, docente y consejero. ¿Qué mensaje podría dejar a los jóvenes y a las futuras generaciones respecto de la revitalización las lenguas originarias?

LELH: Mi mayor consejo a todo aquel que tiene la fortuna de saber y hablar una lengua originaria, por limitado que sea su manejo, sería, en primer lugar, valorar el patrimonio idiomático que ha heredado de sus mayores, ver las lenguas originarias que habla con otros ojos y con curiosidad, y antes que perderse en la forma, penetrar el sentido y toda la visión del mundo que subyace a estas lenguas de sociedades milenarias. Para ello no hay más que hablar, hablar y hablar en todo momento, cuando se pueda y hasta donde se pueda, pues las lenguas solo existen cuando se las habla.

En segundo lugar, los invito a mirar su lengua en el contexto ecológico en el cual se habla, en contacto y en conflicto con otras lenguas, y bajo la influencia de ideologías lingüísticas que le son ajenas; es decir, no ver la lengua por sí sola ni en sí misma sino en relación estrecha con la cultura y la cosmovisión, y desde el contexto político, económico, cultural, social y también lingüístico que resiste el embate de la simplista ideología del monolingüismo en castellano como estadio más avanzado (sic). En otras palabras, munidos de una consciencia lingüística crítica, los jóvenes deberían convertirse en militantes de su lengua, de su cultura y de su pueblo. Y es que, como dice Inge Sichra, la revitalización de una lengua implica también la revitalización de sus hablantes; en otras palabras, el fortalecimiento de su agencia, la recuperación de su autoestima y del respeto por su heredad. Sin hablantes seguros de sí mismos y orgullosos de su herencia idiomática, difícil será revitalizar una lengua amenazada. De allí que todo proceso de planificación lingüísticas debe trascender el ámbito puramente lingüístico y también vincularse con las dimensiones políticas, sociales, culturales e identitarias.

SOBRE SU VIDA

15. NPG: ¿En qué contribuye un lingüista a la sociedad, para sirven los lingüistas?

LELH: Como puedo apreciar, tu pregunta está íntimamente ligada a la aplicación, y por ello me referiré a las aplicaciones que es posible y necesario hacer de la lingüística para contribuir a la vida nacional. Uno de los primeros lingüistas peruanos que intentaron relacionar la lingüística con la educación fue el maestro Alberto Escobar, hace ya casi cinco décadas cuando en el Perú se vivía una suerte de

Artículo original

primavera lingüística, coincidente con el surgimiento de una conciencia crítica en sectores de la intelectualidad y de algunos movimientos indígenas y campesinos sobre la realidad nacional y la vigencia de la condición colonial, que incidieron determinantemente en la oficialización del quechua, durante el gobierno de Velasco Alvarado. Sé que muchos colegas no estarán de acuerdo conmigo y pensarán que sobre valoro ese período, pero creo firmemente que sin ese episodio de la historia nacional no estuviéramos hoy tan preocupados como lo estamos por el destino y devenir de las lenguas originarias que todavía se hablan en el país.

Pero, volviendo a tu pregunta, en 1972 Alberto Escobar apeló a la conciencia de los maestros de lengua para que cayeran en cuenta de la necesidad de una comprensión básica del fenómeno del lenguaje y también de los principios fundamentales de la lingüística, con vistas a la superación de preconcepciones y visiones distorsionadas sobre las lenguas y su uso. Buscó sobre todo hacer caer en cuenta a los maestros de la necesidad de superar la visión normativo-prescriptiva que domina en la enseñanza de la lengua materna, para convencerlos de abrir espacios a una visión comunicativa que diera cuenta de las funciones sociales que toda lengua cumple, así como de las formas cómo esta varía regional y socialmente. A través de ese seminal artículo, Escobar también intentó sensibilizar a los profesores de idiomas acerca de las asimetrías que rigen el multilingüismo peruano y de las posibilidades y características del bilingüismo en el Perú. Era precisamente en esos momentos que la EIB, entonces solo EB, encontró un resquicio en la normatividad nacional y también en la propia estructura del Ministerio de Educación, desde el cual luego se proyectó a numerosas, aunque no suficientes, escuelas del país.

Los lingüistas en el Perú, sin embargo, no contribuyen únicamente a una mejor educación lingüística; y por ello, me refiero tanto a la enseñanza de la lengua materna como a la enseñanza de segundas lenguas y también de lenguas extranjeras. La lingüística también da bases para el campo de la traducción e interpretación, para la formulación, implementación y evaluación de políticas lingüísticas. Más recientemente podemos ubicar otros campos de aplicación, como la lingüística clínica, la lingüística computacional, la traducción automática, el reconocimiento digital de voz y la generación de dictáfonos automáticos, el análisis crítico del discurso, entre otros. Por el curso que ha seguido esta entrevista uno de los campos de aplicación más relevantes actualmente es el de la preservación, recuperación y revitalización idiomáticas.

Artículo original

Pero, como podrás apreciar, en todos los casos mencionados estamos refiriéndonos a una lingüística de intersección, que apela a y se entrelaza con otras disciplinas, superando los límites de la lingüística formal o descriptiva. Por ello, más que hablar de lingüística per se tendríamos que hablar de algunas disciplinas lingüísticas específicas como la sociolingüística, la psicolingüística, la lingüística del texto o el análisis del discurso, por ejemplo, así como de los vínculos que hoy se establecen entre lingüística y normalización idiomática, lingüística y ecología, lingüística e ideología, lingüística y derechos humanos, lingüística y arqueología, lingüística y antropología, lingüística e historia, lingüística, biología y medio ambiente, entre otros.

Como puedes apreciar, las aplicaciones de la lingüística son múltiples y por ende los lingüistas estamos destinados a contribuir a un mejor análisis y comprensión de la realidad nacional, así como también al desarrollo de tareas clave para un desarrollo diferente del país. Por eso me cuesta pensar un Perú, o cualquier país multiétnico, pluricultural y multilingüe, sin lingüistas en su sentido más amplio. Y para el efecto, también sin antropólogos, historiadores y arqueólogos.

Tenemos que reconocer que, en nuestro contexto, la lingüística no ha logrado aun desarrollarse con todas las disciplinas que la realidad nacional y la situación actual requieren, por lo que todavía no cumple el papel que debería en la actual sociedad del conocimiento. Incluso en el campo meramente educativo, los lingüistas tenemos aun tareas que atender vinculadas, por ejemplo, con la descripción y comprensión de los castellanos del castellano hablado en el Perú, así como con el aprovechamiento de ese conocimiento en la toma de decisiones sobre el aprendizaje y la enseñanza del castellano, sea como primera o como segunda lengua. De hecho, fue precisamente, como lo ha señalado Rodolfo Cerrón-Palomino, a raíz de las demandas de la EIB en el Perú, que la lingüística peruana debió evolucionar y diversificarse para responder a los nuevos retos que la EIB planteaba.

16. NPG: ¿Por qué decidió ser lingüista?

LELH: Por un lado, mi generación avizoraba cambios profundos y nuestro compromiso con la transformación de la realidad nacional iba también en ese sentido. Por otro lado, debido a mi conocimiento y uso del inglés, ya a los 18 años y mientras iba a la universidad, comencé a enseñar inglés en un instituto, y luego en la universidad, y también de allí surgió la necesidad de explicarme más el fenómeno del lenguaje, tanto en lo que se refiere a la adquisición y aprendizaje de una lengua

Artículo original

específica, el inglés en este caso, como también en un sentido más abstracto. Muy temprano en mi carrera tuve la oportunidad de involucrarme, junto a un equipo de colegas todas jóvenes como yo, en algunos procesos de esa primera y gran reforma educativa que tuvo lugar en la época de Velasco, y allí el tema de las lenguas cobró suma relevancia, no solo por el involucramiento en el proceso de lingüistas como Alberto Escobar e Inés Pozzi-Escot, si no y sobre todo porque, como pocas veces ha ocurrido en la historia peruana, se pusieron de relieve las brechas y los problemas de la incomunicación en el Perú. Fue desde ese momento que mi papel profesional como lingüista se fue alineando con la EIB y con el trabajo con pueblos indígenas, línea que se profundizaría cuando comencé a trabajar y vivir en Puno, desde comienzos de la década de 1980. En el trabajo con compañeros aimaras y quechuas y también con una organización indígena puneña -el CEDCA, Comité de Desarrollo de las Comunidades Campesinas de Ácora- el sentido social y político de mi formación profesional como lingüista y mi quehacer de maestro de lenguas se fundieron en uno solo. Desde entonces no he parado ni me he desviado de orientación, aunque la lingüística que adopté y para la cual me formé en Inglaterra fue la social o sociolingüística, aplicada claro está al trabajo con poblaciones indígenas sea desde una perspectiva de EIB o más recientemente con deseos de aportar a la revitalización cultural y lingüística.

17. NPG: ¿Después de 33 años de funcionamiento de la Maestría en Lingüística Andina en Puno, cuál fue el aporte más significativo de esta maestría con respecto a la lingüística andina?

LELH: Cuando en 1984 creamos la Maestría en Lingüística Andina y Educación pensamos en contribuir al desarrollo de la EIB en el país y también a la interculturalización de la universidad peruana a través de nuevos cuadros, que, situados no solo físicamente sino y sobre todo, ideológica y políticamente en los Andes, pudieran contribuir al reposicionamiento de las lenguas indígenas en la esfera regional. Muchos de los estudiantes de postgrado de Puno, Arequipa y Cuzco que estudiaron en la Maestría eran de hecho docentes universitarios.

Entonces hi hablábamos ni tampoco pensábamos en la revitalización lingüística, pero haciendo retrospectión sobre el tema, sí teníamos en claro que había que trabajar fuertemente con los propios hablantes y darles la mejor formación posible en ese momento. Gracias al apoyo de la cooperación alemana, llevamos a una universidad regional, la Universidad Nacional del Altiplano, a los mejores investigadores nacionales y extranjeros para que en un período de dos años contribuyesen a fortalecer

Artículo original

la agencia de profesionales hablantes de aimara o quechua, muchos de los cuales eran ya docentes universitarios. Se trató de la formación de formadores y de dinamizadores de sus lenguas y culturas que pudiesen formar a nuevas generaciones de aimaras y quechuas de origen campesino que la universidad invisibiliza y transforma en profesionales monolingües en castellano que rompen vínculos afectivos e identitarios con sus comunidades de origen.

18. NPG: ¿Cuántas lenguas habla Ud. entre las amerindias y las europeas?

LELH: Como te decía soy una persona bilingüe, que sabe y habla varias lenguas, claro que con distinto nivel de dominio y para cumplir funciones sociales igualmente diferentes, dependiendo del contexto y de las circunstancias. Mi lengua materna es el castellano y mi segunda lengua el inglés; hablo, leo y escribo en ambos idiomas indistintamente y me puedo mover en estas dos lenguas tanto en situaciones sociales como profesionales. Sin embargo, en determinados contextos una lengua me es más útil y pesa más que la otra, lo que me ha llevado a desarrollar mayor competencia en una de ellas. Esa obviamente es mi lengua materna, lengua que refleja de dónde vengo, quién y cómo soy. Además de esas dos lenguas sé algo de aimara y quechua, aunque el uso que me ha tocado hacer de la primera me ha llevado a desarrollar una mayor competencia en ella. En un momento de mi vida sabía más francés de lo que sé hoy, pero todavía puedo leer fluidamente en este idioma, así como en portugués y catalán y también interactuar social y profesionalmente con personas luso-hablantes y catalano-parlantes, sea hablando solo en castellano o en *portoñol* o en *catañol*. Luego, tengo conocimiento pasivo del italiano y conocimientos fragmentarios, pero útiles en determinados momentos, de otros idiomas más como el alemán. En suma, me muevo en más de una lengua y, como se dice hoy, me la paso también “translenguajeando” (*translanguaging*).

19. NPG: ¿Cuáles son sus lingüistas preferidos?

LELH: Los lingüistas que más han influido en mi formación son, en el ámbito internacional, M.A.K. Halliday, Henry Widdowson, Norman Fairclough, Chris Candlin, Joshua Fishman, Noam Chomsky - aunque más el político que el lingüista-, Valentín Voloshinov, Mikhail Bakhtin; mientras que en el plano nacional fueron determinantes Alberto Escobar, Luis Jaime Cisneros, Rodolfo Cerrón-Palomino y particularmente Inés Pozzi-Escot, con quien los peruanos tenemos una gran deuda, pues no hemos reconocido plenamente el importante papel que ella jugó en el desarrollo de lo que hoy se denomina

Artículo original

como lingüística educativa. Un compendio de los más importantes trabajos de la Dra. Pozzi-Escot contribuirían sobre manera a dar sustento a algunos de los procesos hoy en curso, por la vigencia que varios de ellos todavía tienen.

Pero además de estos maestros, debo destacar que a lo largo de mi carrera he logrado construir *complicidades* con otras y otros lingüistas, sociolingüistas y lingüistas aplicados nacionales y extranjeros como Inge Sichra, Ingrid Jung, Ruth Moya, Madeleine Zúñiga, Colette Grinevald, Elisa Loncón, Guillermina Herrera, Elsa Vílchez, Itziar Idiazabal, Lilia Triviño, Lucía Verdugo, María Cortez, Nancy Hornberger, Enrique Hamel, Ernesto Díaz-Couder, José Antonio Flores, Gustavo Solís, Héctor Muñoz, Jaime Pantigozo, Jon Landaburu, Luis Montaluisa, Marcus Maia, Pedro Plaza y Tulio Rojas, por mencionar solo a algunos de aquellos a los que nos interpelan la injusticia lingüística y las múltiples desigualdades que condicionan la supervivencia de las sociedades indígenas. Bajo esa misma perspectiva, más recientemente, hemos venido tejiendo alianzas y redes de cooperación con Altaci Rubim, Ana Carolina Hecht, Martha Corrales, Nila Vigil, Agustín Panizo y Rodolfo Zariquiey.

Con todas ellas y ellos también nos hemos involucrado en procesos de formación de colegas indígenas de distintas regiones y países del continente tanto a nivel de pregrado como de postgrado para formar a nuevas generaciones de especialistas en educación intercultural bilingüe, lingüística andina y educación y sociolingüística, sobre todo indígenas, para que tomen la posta. Entre ellos me gustaría mencionar, en representación de todas y todos los demás, a Brígida Peraza, Carmen Jerez, Carmen López, Catalina Álvarez, Delicia Escalera, Geraldine Abarca, Marcia Mandepora, Nallely Argüelles, Nelly Ramos, Libertad Pinto, Mary Ramírez, Rosalba Ipia, Yazmin Novello, Carlos Callapa, Daniel Guzmán, Dionisio Condori, Emilio Chambi, Fernando García, Hernán Lauracio, Juan Carlos Mamani, Jesús Carlosama, José Manangón, Gabriel Cachimuel, Moisés Suxo, Porfirio Enríquez, Rufino Chuquimamani y Víctor Quenama.

¡Infinitas gracias, tayta Luis Enrique!

¡A ti las gracias, Niel!