

NORMATIÓN INTERNACIONAL: EL DERECHO A LA LENGUA Y LOS PUEBLOS INDÍGENAS

José Emilio Rolando ORDÓÑEZ CIFUENTES

SUMARIO: I. *El idioma, un derecho étnico específico.* II. *La consagración del derecho al idioma en el derecho internacional contemporáneo.*

I. EL IDIOMA, UN DERECHO ÉTNICO ESPECÍFICO

El plurilingüismo tiene existencia real en nuestros países. Algunos autores emplean el término diglosia, ya que las lenguas utilizadas no son habladas por todo el mundo, y una es considerada superior a la otra, para nuestro caso, el español.

Los lingüistas, a la persona cuya lengua materna es la propia de la etnia en la que vive, le dan el nombre de etnófono; y el de olófono, a aquella cuya lengua materna es distinta.

Vía la práctica de las denominadas compulsiones ideológicas (frustraciones psicológicas y complejos de inferioridad resultantes del menospicio de valores) y a fuerza de escuchar repetidamente las afirmaciones etnocéntricas, el indígena pierde la confianza en su propia cultura y termina por renegar sus valores, su tradición milenaria y, con mayor razón, su lengua.¹

Esta situación va en la dirección apuntada por Frantz Fanon: al hablar se asume una cultura, así, hablando francés o español se asume la cultura francesa o española. Una forma que contestaría a los procesos de las compulsiones ideológicas es el ejemplo anecdotico que recuerda Leopoldo Zea sobre *Tempestad* de Shakespeare, en el diálogo entre Próspero y Calibán (inspirado en los sucesos España-América) y, particularmente, la respuesta

¹ Cueva Jaramillo, Juan. “Etnocentrismo y conflictos culturales: antropología de la aculturación”. *Culturas*, t. V, núm. 3, UNESCO, París, 1978, pp. 19-32.

de Calibán a las insolencias colonizadoras de Próspero: “Me habéis enseñado a hablar y el provecho que me ha reportado es saber cómo maldecir: que caiga sobre vos la roja peste por haberme inculcado vuestro lenguaje”.²

A propósito de lo señalado por Zea, en el derecho internacional moderno se considera que entre las creaciones del grupo, la más importante y que por sí sola sirve para caracterizar a una etnia es la lengua, es decir, la lengua propia y peculiar de ese grupo. La lengua representa, al decir de los expertos, mucho más que un instrumento de comunicación entre sus miembros. Es el archivo y la síntesis de las principales experiencias históricas de una colectividad y, por consiguiente, refleja el modo típico de ser de ésta y constituye la imagen que ese grupo se hace del universo en que vive. A través de la lengua y del modo propio de pensar que ella produce —ya que no podemos olvidar que siempre pensamos por medio de las palabras— el grupo se pone en contacto con el mundo exterior y, con el pensamiento, capta y asimila lo que este universo le ofrece, y esta experiencia queda desde entonces plasmada y reflejada de un modo propio y peculiarísimo en las locuciones y aun en las estructuras mismas de la lengua. Por eso la lengua, que es la creación suprema de una colectividad humana, se encuentra en el corazón de su cultura y constituye el alma y la esencia de toda etnia.

Sin embargo, en nuestro caso nacional, repetimos pluriétnico y plurilingüístico, se da lo que Agustín Cueva llama “la cultura en su dimensión formal”; el ejemplo de la lengua en situaciones claramente diferenciadas le sirve de base para su observación:

- a) Una situación como la del Uruguay contemporáneo, en donde el español sencillamente carece de estatuto social en cuanto idioma.
- b) Una situación como la “chicana”, en la que el español pasa a ser lengua dominada, poseedora por lo tanto de un estatuto social negativo.
- c) La del español, que frente a las lenguas vernáculas adquiere el estado de lengua dominante.³

Considero que el derecho a la lengua o al idioma es sustancial para la realización de los derechos humanos de los pueblos indios. No puede re-

² Zea, Leopoldo, “Los caminos del futuro: el sentido de la historia de la dependencia y la solidaridad”, *Culturas*. Vol. V, t. 3, UNESCO, París, 1978, p. 103.

³ Cueva, Agustín, “Cultura, clase y nación” en *Cuadernos Políticos*, núm. 31. México, enero-marzo 1982, pp. 81 y ss.

NORMACIÓN INTERNACIONAL: EL DERECHO A LA LENGUA

43

nunciarse al respeto irrestricto de los ámbitos que constituyen el complejo sociocultural⁴ que incluye en el derecho internacional moderno la tierra-territorio, lenguas o idiomas, la cultura integral, las instituciones culturales, sociales y jurídicas, el reconocimiento de los sistemas jurídicos indígenas, la religión y la educación. Para el caso de la educación las lenguas indígenas no deben ser, como se concibe, sólo vehículo para llegar al castellano. La vigencia de este complejo sociocultural, llamado así por los expertos, constituye una demanda de los pueblos indios. Recordemos sobre el derecho al idioma la batalla que vienen librando los maya-hablantes guatemaltecos, sobre la oficialización y desarrollo amplio de sus lenguas, que constituyen patrimonio cultural de la humanidad.

Sobre la calificación de monolingüístico del indio, es afortunada la observación de Willemse Díaz, ¿cuál monolingüismo, si lo indios de Guatemala por ejemplo, hablan varias lenguas mayas?⁵

Me parece que la declaración de Pátzcuaro sobre el derecho a la lengua contiene los puntos básicos de la cuestión pero desafortunadamente aún no es una realidad jurídicamente aceptada en nuestros países.

La defensa del idioma constituye la defensa de un pilar étnico. Sobre el particular se hace necesaria su oficialización y desarrollo en todos los ámbitos, desde los medios de comunicación, la educación primaria hasta la universitaria, y recoger en su seno los avances del proceso civilizador de la humanidad, pero quedando la tarea en manos de los pueblos indios y no de intermediarios de cualquier naturaleza; y en esto, nuevamente me atengo a las apreciaciones de Varese:

Para la mayoría de las etnias indias de América Latina, el problema fundamental de este periodo de su historia es la de su supervivencia física y cultural y, por tanto, el de su definición como entidades culturales y nacionales específicas al interior de los espacios políticos y jurídicos de los Estados nacionales constituidos.⁶

⁴ Guzmán Betancourt, Ignacio, “Dialecto, una noción lingüística desafortunada”, *Lenguas en contacto: El español frente a las lenguas indígenas en México*, SEP, Colección Nuestro idioma, México, 1982, pp. 11-28.

⁵ Willemse Díaz, Augusto, “Derechos culturales e integración nacional”, *Revista de Estudios Internacionales*, IRIPAZ, año 1, núm. 2, Guatemala, julio-diciembre de 1990.

⁶ Véase FLACSO-UNESCO “Declaración de San José sobre el etnocidio y el etnodesarrollo”, *América Latina, etnodesarrollo y etnocidio*, Costa Rica, 1982.

II. LA CONSAGRACIÓN DEL DERECHO AL IDIOMA EN EL DERECHO INTERNACIONAL CONTEMPORÁNEO

El derecho al idioma quedó claramente reconocido entre los derechos culturales, o sea, los denominados derechos de la segunda generación en el artículo 27 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos que reza: “En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, no se negará a las personas que pertenezcan a dichas minorías el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma”.

Pero para lograr el objetivo que persigue es indispensable que los Estados adopten medidas legislativas pues no cabe imaginar que la cultura y el idioma de un grupo puedan conservarse sin un ajuste especial. El derecho otorgado a las minorías o a los grupos vulnerables será puramente teórico si no se establecen las instituciones culturales adecuadas. En el ámbito lingüístico una actitud pasiva de parte del Estado no responderá a los objetivos del artículo 27. Únicamente el ejercicio efectivo de los derechos enunciados puede garantizar el respeto del principio de la igualdad real, y no solamente formal, de las personas pertenecientes a grupos minoritarios. Estos derechos, para ser efectivos, requieren la intervención activa y permanente del Estado, pues una actitud pasiva les quitaría valor. Sin embargo, en cuanto a la intervención del Estado es importante dejar su conducción en manos de los propios grupos étnicos; sobre el particular es interesante la experiencia suiza, en donde cada una de las cuatro regiones lingüísticas del país (alemana, francesa, italiana, romanche) la enseñanza se imparte en el idioma de la región, de conformidad con las disposiciones constitucionales, la enseñanza depende fundamentalmente de los cantones, y la intervención del gobierno federal se limita a proporcionar asistencia financiera. No obstante, en los cantones monolingües no suele haber escuelas especiales para los niños de los demás grupos lingüísticos. En Finlandia, la enseñanza primaria depende del municipio y se imparte por lo tanto en el idioma local, pero está subvencionado por el Estado. En Australia, las normas por las que se garantiza el uso de los idiomas de las minorías como idiomas de enseñanza en el sistema escolar primario forman parte de la Constitución.

En las Naciones Unidas se han realizado estudios internacionales vinculados íntimamente a la cuestión: el de Francisco Capotorti, relator especial de la subcomisión de prevención de discriminaciones y protección a las

NORMACIÓN INTERNACIONAL: EL DERECHO A LA LENGUA

45

minorías, *Estudio sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías étnicas, religiosas o lingüísticas* (1979), tomó como puntos centrales la consideración oficial de los idiomas de minorías, el uso de éstos en asuntos no oficiales y oficiales, en los medios de comunicación y en los sistemas escolares.

El estudio estuvo limitado por el mandato que la subcomisión dio a su relator especial. Así, según los términos del mandato, se examinaron las cuestiones de derecho o de hecho que se relacionaban con el artículo 27 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (incluido el análisis del concepto de minoría y de la situación de los grupos en las sociedades multinacionales), considerando al artículo 27 como la primera norma de alcance mundial de protección de las minorías.

Capotorti consideró tres caminos útiles para la investigación y acción concreta en torno a la cuestión de estudio:

- 1) Examinar la posibilidad de elaborar otros principios que complementarían los del artículo 27.
- 2) Prever nuevos medios internacionales de aplicación.
- 3) Estimular los acuerdos bilaterales o regionales para adaptar el régimen universal a las exigencias de los diferentes países del mundo. El estudio de Capotori fue presentado en junio de 1977 y constituye un extraordinario trabajo de consulta obligada.⁷

Otro estudio de importancia es el informe preparado por José Martínez Cobos, *Estudio de los problemas de las discriminaciones contra las poblaciones indígenas* (1981), que contiene en su sección XIV un apartado sobre el derecho al idioma o lengua.

En este capítulo se examina la información disponible en ese momento de los diversos aspectos que se relacionan con la lengua hablada y escrita,

⁷ Capotorti, Francesco, *Estudio sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías étnicas, religiosas o lingüísticas*, Naciones Unidas, Nueva York, 1979, número de venta: S: 78. XIV. 1. Para el estudio de las minorías véase: Bagley, I.H., *General Principles and Problems in the Protection of Minorities*, Imprimeries Populaires, Ginebra, 1950. Donnadieu Aguado, Laura. *Tratamiento internacional del problema de las minorías étnicas, religiosas y lingüísticas*, Colegio de México, 1984. Inis, Claude, *National Minorities: An International Problem*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1955. Feinberg, Nathan, *Le juridiction de la Cour permanente de justice dans le système de la protection internationale des minorités*. Rousseau, París 1931. Stavenhagen, Rodolfo, *Las minorías culturales y los derechos humanos*, El Colegio de México, 1983.

teniendo en mente en particular los deseos y preferencias de las poblaciones indígenas de los países que abarcó el estudio, y las actitudes de los demás segmentos de la población y del Estado en relación con los mismos.

Es muy importante, para el análisis de la información vertida con el documento, tener presente cómo se definen las más importantes expresiones de uso frecuente del capítulo. El relator advierte “que ni las designaciones ni el sentido que se dan a las expresiones utilizadas coinciden necesariamente con las que resultan de los trabajos de ese organismo especializado y cuya validez no se ha pretendido cuestionar. Las necesidades peculiares del capítulo dentro del presente estudio forman las bases de las diferencias existentes y las explican”.⁸

⁸ Martínez Cobos, *Estudio del problema de la discriminación contra las poblaciones indígenas*, Consejo Económico y Social, Naciones Unidas, junio de 1981, el capítulo XIV se refiere al “idioma o lengua”, E/CN.4/SUB 2/476// add. 6, original español/francés e inglés.

Se estima útil definir el sentido de las más importantes expresiones de uso frecuente en el capítulo sobre idioma o lengua. 1. Lengua adquirida (o segunda lengua): lengua distinta de la materna, que se aprende además de ésta. Se designa con esa expresión toda lengua que no es la materna, así sean muchas, aunque las demás puedan designarse como “tercera”, “cuarta”, etc., según el caso y el relativo dominio que de ellas se tenga. 2. Lengua franca: la empleada habitualmente por personas cuyas lenguas maternas son diferentes, para facilitar la comunicación entre sí. 3. Lengua o idioma indígena: la de las poblaciones que, según la definición de trabajo adoptada para la preparación del presente estudio, son indígenas (ver documento 3/CN./4/SUB 2/L. 566, párrafos 34 y 45). 4. Lengua (o idioma) local: lengua materna o de grupos que no son cultural, social ni políticamente dominantes y que se habla en una localidad determinada (véase lengua vernácula). 5. Lengua materna (lengua nativa): la que adquiere una persona en el curso de sus primeros años de vida y que normalmente se convierte en un instrumento natural de pensamiento, de expresión y de comunicación. 6. Lengua (o idioma) internacional: la que se habla en vastas regiones y numerosos países del mundo. Por esa razón han sido adoptados por los organismos intergubernamentales. 7. Lengua (o idioma) nacional: la de una entidad social y cultural dentro de un país y que es de uso generalizado en éste. 8. Lengua (o idioma) oficial: la utilizada en la tramitación de los asuntos de gobierno (legislativos, ejecutivos, administrativos y judiciales), así como el cumplimiento de variadas otras funciones del Estado. 9. Lengua (o idioma) regional: la empleada como medio de comunicación entre pueblos que viven dentro de una región determinada del país, y poseen lenguas maternas diferentes (véase lenguas francas). 10. Lengua vernácula: la lengua materna de un grupo que no es cultural, social o políticamente dominante y que habla una lengua diferente (véase lengua indígena y lengua local). 11. Enseñanza de un idioma o lengua, como curso en ésta: la calidad de materia incluida en el programa de la escuela. 12. Enseñanza de un idioma o lengua: la labor de educación realizada en esa lengua que se utiliza como vehículo o lengua de instrucción. Es la lengua en que —salvo los cursos de idiomas distintos— se imparte toda la enseñanza de la escuela. 13. Educación no académica: equivale al proceso de socialización y se encuentra definida en mayor detalle, en particular en el párrafo 203. 14. Alfabetización bilingüe: el proceso de aprender a leer y a escribir dos idiomas distintos a fin de poder hacerlo en dos lenguas, utilizándolas ambas como lenguas de instrucción.

NORMACIÓN INTERNACIONAL: EL DERECHO A LA LENGUA

47

Martínez Cobos hizo referencia también a la tendencia que reconoce la importancia de las lenguas indígenas. De 1973 a 1977, realizó visitas a varios países y llegó a la conclusión de que en general la educación impartida por el Estado y por las autoridades locales no utilizaba en medida adecuada ni las lenguas ni los patrones culturales indígenas, y casi siempre el personal docente proviene de fuera de las comunidades indígenas y no conoce suficientemente la lengua, las tradiciones ni la cultura de aquéllas, y que los materiales educativos no toman suficientemente en cuenta las especiales necesidades de los educandos indígenas, ya que están frecuentemente destinados a la población escolar en general, sin la especialización que sería de desear. Los núcleos e individuos indígenas entrevistados se quejaron de que no existe ese reconocimiento en ninguno de los renglones de actividad pertinentes, por falta de interés o deliberada política de postergamiento. Se encontró que en algunas comunidades visitadas no se utilizaban los idiomas indígenas principales en la educación escolar por existir instrucciones ministeriales que lo prohibían. Los miembros de las comunidades indígenas manifestaron el vehemente deseo de que se utilizaran sus lenguas y que se asignaran a sus comunidades en la medida de lo posible maestros indígenas y, de preferencia de la misma comunidad. El relator visitó 11 países: Australia, Bolivia, Canadá, Brasil, Estados Unidos, Guatemala, Malasia, México, Nueva Zelanda, Paraguay y Perú. En las visitas a la zona de estudio se comprueba que aún en la actualidad la situación persiste, además de una visión marcadamente racista de los profesores no indígenas.

Cabe recordar a propósito de los idiomas que el artículo III del proyecto de convención para la prevención y sanción del delito de genocidio preparado para la Comisión Especial sobre Genocidio, consideraba que los actos siguientes constituyan delito de “genocidio cultural”:

- 1) La prohibición de emplear el idioma del grupo en las resoluciones diarias o en las escuelas, o la prohibición de imprimir y de difundir publicaciones redactadas en el idioma del grupo.
- 2) La destrucción de bibliotecas, museos, escuelas, monumentos históricos, lugares de culto u otras instituciones u objetos culturales del grupo, o la prohibición de utilizarlos.

La propuesta no fue aprobada por la Comisión. Sin embargo, el derecho al uso, disfrute y revitalización del idioma materno de las culturas subalternas también llamadas “vulnerables”, además de estar protegido por el ar-

título 27 del Pacto, el Convenio número 169 de la Organización Internacional del Trabajo y varias constituciones latinoamericanas, forma parte de los llamados derechos de “tercera generación”, o derechos de “solidaridad”, “derechos colectivos”, “derechos de grupos”, que tienen como titulares a un grupo, a un pueblo, a una nación o a la humanidad entera. Aquí se plantea también el derecho al desarrollo, para el caso de estudio, el derecho al etnodesarrollo; ambos derechos colectivos inalienables que pertenecen a todos los pueblos, fundamentados en el artículo 28 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos: “Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos”. Lamentablemente, el derecho a la lengua de los pueblos indígenas, como se regula en el Convenio 169 de la OIT, es insuficiente y ambiguo, veamos:

Artículo 28: 1. Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo.

2. Deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país.

3. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas.

Estimar que el derecho al idioma forma parte de los derechos de la “segunda” y “tercera” generación como un derecho de los pueblos, no ofrece ninguna dificultad teórica en la medida que los derechos de los pueblos pueden deducirse de los derechos de la primera y segunda generación: los derechos civiles y políticos, o los derechos económicos, sociales y culturales. La cuestión está en reconocer que cualquier presentación respecto a esta tercera generación de derechos es válida sólo en la medida en que extienda y profundice, y no destruya los derechos de la primera y segunda generación. Los derechos de la tercera generación necesariamente benefician tanto al individuo como a los pueblos.

A propósito es conveniente analizar la cuestión de los derechos humanos desde una perspectiva global e integrada y para el caso, con énfasis

NORMACIÓN INTERNACIONAL: EL DERECHO A LA LENGUA

49

especial en el llamado Tercer Mundo, como lo plantea el Programa de derechos humanos Integrados del Instituto de Sociología del Derecho, de la Universidad de Lund, Suecia, que reconoce específicamente la importancia práctica y teórica del comprender los derechos humanos como fenómenos sociales e históricos de importancia fundamental en esta coyuntura de la historia humana que incorpora diversas y a veces contradictorias experiencias culturales. Derechos sometidos cada vez más a la internacionalización y reclamos de universalidad; incorporado los reconocidos legal y extra legalmente y que pueden ser agrupados analíticamente en lo que se reconoce actualmente como tipología de derechos de las “tres generaciones”.

Lo anterior tiene como punto de partida la creencia de que si bien el nivel de conocimientos, información e interpretaciones intelectuales y clasificaciones hechas hasta ahora son pertinentes, y no pueden ser ignorados, hay una verdadera necesidad teórico práctica, de aventurarse abiertamente y profundizar radicalmente en la idea de integración y la necesidad de interpretar y evaluar experiencias y actividades desde esta perspectiva.

Cabe hacer mención especial de las acciones sobre derechos de los pueblos, la Carta Africana de los Derechos Humanos de los Pueblos que en sus artículos 19 al 24 hace relación de los derechos de los pueblos, empezando por el derecho a la igualdad. La Carta Africana es fruto del proceso de descolonización y su característica distintiva, a juicio de Amnistía Internacional, es que el comité que la redactó se guió por el principio de que ésta debía “reflejar el concepto africano de derechos humanos, tomar como modelo la filosofía africana del derecho y satisfacer las necesidades de África”. Asimismo reconoció el valor de las normas internacionales de derechos humanos que muchos países africanos ya habían prometido respetar, y se reconoce entre otros el derecho de todos los pueblos a la libre determinación.⁹

Un antecedente importante en materia de derechos de los pueblos lo encontramos en la Declaración Universal de los Pueblos, adoptada por un grupo de intelectuales comprometidos, en 1976, que suscribieron la Declaración de Argel, cuya reflexión descolonizadora partió de la Fundación Lelio Basso.

Reflexionar sobre el derecho al idioma de los pueblos indios, responde a una importancia no sólo valorativa, sino también a su peso específico en términos demográficos. América tiene alrededor de 30 millones de habi-

⁹ Véase Amnistía Internacional, *Guía de la Carta Africana de los Derechos Humanos y de los Pueblos*, Publicaciones de Amnistía Internacional, Londres, 1991.

tantes de lenguas precolombinas, distribuidos en 400 grupos lingüísticos (en México existen 56 y en Guatemala, 23). Además, los propios pueblos indios reclaman el uso de su idioma como punto de partida para el respeto a su identidad y el derecho a sobrevivir y desarrollarse como mayas, nahuas, miskitos, aymaras, quechuas, mapuches, yanomani, etcétera,¹⁰ en el marco de sociedades que formalmente aceptan ser pluriétnicas y plurilingüísticas.

En la propuesta de la Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos Indígenas, la parte IV, que comprende de los artículos 15 al 18, se refiere al derecho a la educación nacional y enfatiza el derecho que tienen los pueblos indígenas para establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes, impartiendo educación en sus propios idiomas y en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje. Para lograr lo anterior se propone que los Estados deben adoptar medidas eficaces para asegurar recursos a estos fines.

El artículo 16, por su parte, declara la necesidad de establecer una educación pública que incluya las culturas, tradiciones, históricas, y aspiraciones de los indígenas, a fin de eliminar los prejuicios y la discriminación y promover la tolerancia, la comprensión y las buenas relaciones entre los indígenas y todos los sectores de la sociedad.

El artículo 17 proclama el derecho que tienen los indígenas para establecer sus propios medios de información en sus propios idiomas, y la obligación de los Estados para asegurar que los medios de información estatales reflejen la diversidad cultural indígena.

Las propuestas de la Declaración coinciden con algunos criterios del derecho internacional público moderno. Recordemos, para comenzar, que

¹⁰ Se estima que en tiempos de Cristóbal Colón se hablaban en el Continente Americano más de mil lenguas. El lingüista estadounidense Joseph Greenberg las agrupa en tres grandes familias: la esquimoaleutiana en el extremo norte, la na-dené en Canadá y el suroeste de los Estados Unidos, y la amerindia, a la que pertenecen todas las demás lenguas americanas, hasta el sur de la Tierra de Fuego. Esta homogeneidad lingüística se ve corroborada por numerosos hallazgos arqueológicos: resulta que el continente americano se pobló relativamente tarde, durante el último periodo glacial, mediante varias migraciones sucesivas a través del puente natural que entonces unía a Siberia con Alaska. Ruiz, Ana, “¿Por qué tantos idiomas?”, *Revista Muy Interesante*, núm. 1 México, 1991, p. 23. Para los idiomas mayas de Guatemala y para advertir regiones con presencia de dos idiomas mayas y zonas multilingües, es muy ilustrativo el Programa Nacional de Educación Bilingüe. Ministerio de Educación. *Mapeo Sociolingüístico*. Proyecto Best 520-0374. Guatemala. Una importante nomenclatura de las lenguas indígenas de Guatemala según varios autores desde 1576 a 1940 la encontramos en Goubaud Carrera, Antonio, *Indigenismo en Guatemala*, Seminario de Integración Social, Ministerio de Educación, Guatemala, 1964.

NORMACIÓN INTERNACIONAL: EL DERECHO A LA LENGUA

51

Tomás G. Masaryk, primer presidente de Checoslovaquia y profundo conocedor de las exigencias de una democracia en los Estados multinacionales, expresaba la idea con las siguientes palabras: “Tan pronto como uno admite los derechos de la persona humana, los del individuo, tiene uno que admitir también su derecho a la lengua propia (lengua materna). Esto se da por supuesto en los Estados uninacionales, pero en los multinacionales suele ser objeto de controversia. Sin embargo, el derecho a la lengua debe ser reconocido y codificado”.¹¹

Los profesores Halliday, MacIntosh y Stevens han explicado con meridiana claridad este fenómeno lingüístico: “Esencialmente, cualquier lengua es tan buena como cualquier otra, en el estudio que toda lengua está igualmente bien adaptada a los usos para los que la comunidad la emplea”.

No existe eso que se suele llamar lengua “primitiva”. Si los historiadores o antropólogos utilizan “primitivo” como término técnico para designar un cierto estadio de desarrollo social, entonces el término se puede transferir a la lengua que emplea una comunidad que se encuentra en ese estadio; pero no es una clasificación lingüística, si no nos dice sobre la naturaleza de esa lengua”.¹²

Sin embargo, debemos tener presente que, no obstante la bondad normativa, la igualdad lingüística formal resulta a veces incapaz de asegurar la igualdad real como ejemplifica José A. Obieta Chalbaud: “...si la lengua extraña es una lengua de extensión universal, o por lo menos de alcance más amplio que la local, se dará un peligro constante de que masas de población autóctona tiendan a apreciar más la lengua extranjera que la propia y de que los elementos más cultos y ambiciosos de ese pueblo utilicen con preferencia la lengua ajena y eduquen en ella a sus hijos en la creencia de que con ello están ayudando a su futuro progreso económico y a su posterior ascenso en la escala social. Si una situación así se prolongase durante largo tiempo, habría un peligro real de que la lengua local fuese quedando reducida al ámbito familiar, lo que a la larga equivaldría a la muerte lenta de esa lengua, como se ha explicado...”¹³ Lo anterior se ha

¹¹ Masarik T. G., *The New Europe: The Slav Stadpoint*, Londres, 1918, p. 21, citado por Janowsky, O. *National Minorities*, Mac Millan, Nueva York, 1945, pp. 42-43.

¹² Halliday, McIntosh y Stevens, “The Users and Uses of Lenguaje” en Fishman, J.A., *Readings in the Sociology of Language*, The Hague, Mouton, 1972, p. 160, citado por Obieta Chalbaud, José A., *El derecho de autodeterminación de los pueblos*, Universidad de Deusto, Bilbao, España, 1980, p. 75.

¹³ Op. cit., p. 121 y 122. Véase, también de Obieta, *Las lenguas minoritarias y el derecho*, Bilbao, España, 1976.

señalado actualmente para el caso de Canadá, que ya tiene un precedente en Bélgica durante la primera mitad de este siglo. La igualdad jurídica formal, reconocida por la legislación belga, no fue capaz de asegurar la igualdad real de la lengua flamenca.¹⁴

Recordemos nuevamente que una de las formas menos violentas y más insidiosas que atenta contra el derecho de los pueblos, es justamente el etnocidio y, para el caso que tratamos, lo que los propios pueblos indios han denominado “idiomicidio”, por lo que se aprestan a desarrollar un programa de recuperación y revitalización lingüística donde uno de los parámetros es señalar la destrucción cultural que han sufrido y que no exista un derecho escrito, lo que no puede interpretarse en el sentido de que no existe en su seno una organización política, económica y socio cultural y, por tanto, servir de pretexto para negar a esa comunidad el derecho a la existencia, así como los derechos y las prerrogativas que ésta entraña. Esa negación acentúa el problema del racismo.¹⁵

En la transición a la democracia en Mesoamérica y particularmente en México y Guatemala, al tratar los derechos colectivos de los pueblos étnicos, cuyo primer instrumento internacional es el Convenio 169 de OIT¹⁶ se tiene que fortalecer la justicia y la paz con equidad y el etnodesarrollo sustentable, y contribuir a evitar la desaparición de las lenguas indígenas y con ellas un tesoro cultural. Como se ha señalado en el seno de Naciones Unidas, preservarlas es un asunto urgente.

¹⁴ Véase Zolberg, A. R., “Transformation of Linguistic Ideologies: The Belgian Case” en Sabard J. G. Y R. Vigneault, R., (eds) *Les Etats multilingues. Problèmes et solutions*. Les Presses del Université Laval, 1975, pp. 455-456, citado por Obieta, *loc. cit.*

¹⁵ Véase *VI Jornadas Lascasianas. La problemática del racismo en los umbrales del siglo XXI*, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, México, 1997.

¹⁶ Véase Ordóñez Cifuentes, José Emilio Rolando (coord.), *Ánalisis interdisciplinario del Convenio 169 de la OIT. Memorias de las IX Jornadas Lascasianas*, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, México 2000 y *La opinión consultiva de la Corte de Guatemala sobre la constitucionalidad del Convenio 169 de la OIT*, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, México, 1998.

TÉNEK Y NGIGUA: DOS EXPERIENCIAS

Eva GROSSER LERNER*

Mete a todo un pueblo en la cantina,
desnúdalo,

despójalo, tápale la boca,
y sigue siendo todavía libre.

Quítale el trabajo,

el pasaporte,

la mesa donde come,

la casa donde duerme,

y es aún rico.

Un pueblo se vuelve pobre y esclavo
cuando le roban la lengua recibida de sus padres
y está perdido para siempre.

Se vuelve pobre y esclavo
cuando las palabras ya no paren palabras
y se comen entre sí.**

SUMARIO: I. *Importancia de las condiciones específicas.* II. *Lengua, identidad y autonomía.* III. *Estructura social y supervivencia lingüística.* IV. *Los contrastes: el caso del ngigua.* V. *Los signos vitales del tének.* VI. *Lengua y cultura.*

El propósito de este artículo es mostrar algunas de mis experiencias de investigación y trabajo de campo en el estudio de dos idiomas: el tének, de la Huasteca potosina, y el ngigua, de la Mixteca Alta oaxaqueña.¹ A lo largo

* Dirección de lingüística, Instituto Nacional de Antropología e Historia, México.

** Ignacio Butitta, poeta siciliano. Comunicación personal con Francesca Gargallo (1998). Traducción: Eduardo Molina y Vedia y Marinella Miano.

¹ “En las últimas décadas, y como resultado del desarrollo de la conciencia étnica y lingüística de los pueblos amerindios, alentado por las corrientes del indigenismo moderno,

de más de dos décadas de trabajo, he pensado en las diversas causas y consecuencias de la conservación o el desplazamiento del uso de la lengua indígena en una y otra comunidad, así como en las diferentes actividades y actitudes de los hablantes y sus cuadros intelectuales al respecto. Pero en esta ocasión mis reflexiones no pretenden ser exhaustivas ni agotar el análisis de un problema tan extremadamente complejo, en el que intervienen aspectos históricos, políticos, jurídicos, sociales y de idiosincrasia. Sólo expondré algunas de mis reflexiones acerca de las condiciones materiales que pude observar y que inciden en la conservación o en el desplazamiento del uso de la lengua materna.

El tének o huasteco es una lengua de la familia lingüística maya, mayance o mayence (según sus diversas denominaciones), que se distribuía a todo lo largo de la costa del Golfo de México. En épocas históricas hubo una incursión de culturas mixe-zoques, hablantes de lenguas protonahuas, que interrumpió dicha continuidad, quedando los tének (ínik) al norte y las demás culturas mayances (wínik) al sur, hasta abarcar Guatemala y, tal vez, parte de Honduras.

La lengua chocho, chololteca o ngigua pertenece a la familia lingüística otomangue, por ser el otomí y el mangueño (lengua extinguida hace ya más de un siglo) las lenguas que delimitan el área de hablantes. Integran esta familia lingüística el chocho, el popoloca (que aún se habla en el sur de Puebla), el mazateco y el ixcateco, estas últimas en avanzado proceso de extinción.

I. IMPORTANCIA DE LAS CONDICIONES ESPECÍFICAS

El desarrollo de las luchas por el reconocimiento de los derechos y las culturas de los pueblos indígenas y su carácter contradictorio con la internacionalización capitalista de la sociedad y la economía mundial, cuyas expresiones más notorias en nuestra área fueron los procesos revolu-

se ha venido cuestionando la glotonimia tradicional de las lenguas aborígenes, sobre todo allí donde, en virtud de su designación, por lo general acuñada por el conquistador o colonizador, resultaba arbitraria y hasta insultante [...] la nueva nomenclatura glotonímica, de naturaleza reivindicatoria [...] la vienen divulgando [los propios pueblos]". Véase Rodolfo Cerrón-Palomino, "Quechuística y aimarística: una propuesta terminológica", en *Signo & Seña*, núm. 3, Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, marzo de 1994, p. 21.

cionarios centroamericanos en el pasado reciente y el movimiento zapatista mexicano durante los últimos años, situó el tema en un primer plano de la actualidad política y social.

Ello no ha sido hasta hoy suficiente para superar los discursos y enfoques generalizadores sobre los variados problemas y situaciones de las diversas comunidades, sustentados en la idea simplificadora de que la consideración de sus rasgos comunes haría superfluo ocuparse de las condiciones específicas que se dan en cada una de ellas. En este tratamiento esquematizante de la cuestión indígena continúan incurriendo tanto gobernantes como funcionarios, políticos y periodistas, e incluso no pocos expertos en antropología y otras ciencias sociales. Basten para confirmarlo el articulado y los fundamentos de la reciente ley sobre los derechos y las culturas indígenas sancionada por el Congreso mexicano, así como la mayor parte de los proyectos y las intervenciones durante el debate nacional que se desarrolló en torno al tema.

Mi experiencia en la investigación de dos lenguas en distinto grado de extinción confirma que tanto las circunstancias prevalecientes como las perspectivas de su modificación y la actitud de los agentes en juego difieren de modo notable según los casos, y aconsejan estrategias y tratamientos disímiles por parte de sus protagonistas.

El tének, también llamado huasteco, y el ngigua, conocido como chocholteco, perteneciente el primero a la familia mayance y el segundo al grupo otomangue, están al borde de la desaparición, pese a los esfuerzos por reactivarlos de un reducido sector de sus hablantes y de algunas instituciones indigenistas.

Sin embargo, su destino inmediato podría diferir como consecuencia de los distintos escenarios que presenta la lucha por su revitalización. En ello incide y tendrá consecuencias probablemente distintas no sólo el número y las características de sus hablantes y de sus emergentes élites de intelectuales orgánicos, sino también la forma en que dichas lenguas se transmiten y se relacionan con las nuevas generaciones, así como las posibilidades ofrecidas por el contexto socioeconómico en que se hallan inmersos.

La piedra de toque de su posible supervivencia será, en ambos casos, no su rescate, registro y conservación como testimonio lingüístico, sino su refuncionalización social. Porque las lenguas, que son transmisoras de las diversas culturas, se extinguén cuando sus principales funciones —expresión, comunicación— han sido progresivamente reemplazadas por la lengua dominante, en nuestro caso el castellano. Pero en realidad, las que son

dominantes o dominadas no son simple y exclusivamente las lenguas ni las culturas en sí, sino que las situaciones por las que éstas atraviesan son la expresión de las relaciones de poder a nivel de la estructura social.

II. LENGUA, IDENTIDAD Y AUTONOMÍA

En cuanto al tema de mi especialidad y, en particular, al alcance y al futuro de las lenguas que investigué, es preciso señalar ante todo que resulta muy difícil e incierto determinar con precisión el número de hablantes de una lengua indígena. En primer lugar, debido a las limitaciones del criterio con que se realizan los censos; en segundo lugar, a causa de que muchas personas niegan hablar su lengua indígena materna por considerarlo, con razón o sin ella, un factor de discriminación. En cuanto a los censos, no existe un criterio riguroso —ni aun entre los lingüistas— acerca de qué se entiende por “hablar una lengua”. Las definiciones van desde poder decir o entender unas cuantas palabras hasta tener un amplio dominio de sus aspectos creativos, tanto en lo gramatical como en lo comunicacional. En los censos, la principal variable de ponderación, hasta el extremo de ser considerado el rasgo cultural más importante, es el uso o no de la lengua indígena. A mi juicio, este criterio es discutible o, al menos, sintetizable con otras consideraciones igualmente o más esenciales. Podría relatar innumerables anécdotas de personas que se consideran indígenas aunque no hablen ni entiendan la lengua de sus antepasados, y de personas que, dominándola, ni son ni se sienten indígenas. En una alta proporción de casos existe una ancha franja gris que hace que la calidad de indígena se trate, en definitiva, de una cuestión relativamente subjetiva.

Si antes del “tropezón de Colón”,² en lo que hoy es territorio mexicano se hablaban más de 124 idiomas, ¿por qué hoy sólo se hablan unas 56 o 62 lenguas, según los diversos criterios de clasificación? ¿Por qué las otras se han extinguido? Una posible interpretación es que los pueblos que hoy conservan el uso de su lengua materna poseían, además de condiciones históricas y socioeconómicas propicias, una voluntad más firme de asumir el derecho a la existencia y de poner en juego los medios para defender ese derecho, ya sea de modo deliberado o implícito. Su historia conocida, si

² Expresivo comentario de mi maestro Leonardo Manrique Castañeda acerca del llamado “encuentro de dos mundos” o “descubrimiento de América”.

es que la hay, es la de su sometimiento, escrita por los vencedores. Pero si lo que se entiende por marginalidad es la no participación de los indígenas en la estructura económica, política y educativa, la carencia de servicios, las diferencias culturales, el desempleo, la falta de dominio del idioma oficial, entre otras características, recordemos que la fuerza de trabajo indígena es la que produce la mayor parte de los alimentos que consumimos en los centros urbanos, la que construye puentes y carreteras, la que conforma una considerable proporción de la base de masas en la estructura política nacional a través de diversas organizaciones indigenistas, campesinas, sociales y partidarias. La verdadera marginalidad es el despojo de tierras, la insalubridad, la desnutrición, la mortalidad infantil, el analfabetismo. De ahí que en muchos casos haya que leer las demandas de autonomía indígena no sólo como un reclamo de autogobierno sino también como una exigencia de integración al conjunto nacional.

III. ESTRUCTURA SOCIAL Y SUPERVIVENCIA LINGÜÍSTICA

Ciertas idealizaciones de tendencia indigenista conciben a los pueblos indígenas como estructuras socioeconómicas homogéneas. Pero en el seno de estos pueblos se reproducen algunas de las relaciones de intercambio desigual que caracterizan a la sociedad nacional en su conjunto, articuladas con otras desigualdades más remotas. Por eso, al plantearme el interrogante acerca de las causas por las cuales algunos pueblos ostentan una tradición escrita y el uso de su lengua como un orgullo cultural mientras otros no, me formulo la siguiente reflexión: en los grupos indígenas actualmente más diferenciados o estratificados en lo social y económico se dan —dentro del contexto del desarrollo capitalista— las condiciones para el surgimiento de una burguesía local, es decir, de indígenas propietarios de parcelas más extensas que requieren de la fuerza de trabajo de otros indígenas para levantar la cosecha y, en general, para las labores agrícolas. Se trata, en términos económicos, de un proceso capitalista de acumulación primaria.

En tales contextos se da una división social del trabajo que favorece el surgimiento de un sector intelectual en condiciones de reflexionar sobre su propia realidad. Ahora bien, ¿por qué en algunos grupos indígenas emerge una burguesía y en otros no? Una explicación posible reside en las condiciones naturales del desarrollo económico desigual en cada región: donde el clima, la calidad del suelo y por consiguiente la abundancia de recursos

naturales permite la producción de excedentes para su venta o intercambio en los mercados nacional e internacional, se dan las premisas favorables para la acumulación primaria; si dichas condiciones están ausentes, observamos grupos humanos en pobreza extrema.

Pero también es necesario considerar que si se integra a esta reflexión el criterio histórico,³ aparece con evidencia que las macroetnias (nahuas, zapotecas, mixtecas, mayas, así como quechuas y aymaras en otras latitudes) son las herederas de civilizaciones que tuvieron en su pasado precolombino dos experiencias comunes fundamentales estrechamente vinculadas entre sí: 1) la presencia de una estructura social de clases y, por lo tanto, 2) la existencia de un aparato estatal con distintos grados de organización, cobertura y refinamiento administrativo, según los momentos y las zonas. Además, todas estas macroetnias se constituyeron como civilizaciones fundamentalmente agrarias, y es en el proceso de estructuración y reestructuración colonial que se los confinó como campesinado integrante de una formación económica que los engloba. En dichas comunidades existían élites dirigentes, intelectuales tradicionales, capas medias, trabajadores y otros pueblos tributarios, etc. Lo que importa destacar es que, en el caso de las macroetnias, el periodo colonial y el desarrollo capitalista de las nuevas naciones independientes han producido una estratificación de clases en la cual son claramente identificables, por lo menos: un sector social mayoritario conformado por un campesinado de pequeños propietarios; una pequeña burguesía incipiente de comerciantes, maestros artesanos y especialistas independientes y, finalmente, una burguesía media que, según los distintos casos, puede ser de origen antiguo, consolidada alrededor de la monopolización de la tierra o, tal vez, reciente y apoyada económicamente sobre el control de las actividades terciarias comerciales y de transporte, o bien ligada a las diversas burocracias del aparato estatal.

IV. LOS CONTRASTES: EL CASO DEL NGIGUA

Entre los chocholtecos, la estratificación social presenta un carácter poco consolidado o se encuentra apenas perfilada o en surgimiento. En la zona que me tocó trabajar, más del 90% de la superficie de la tierra no es adecua-

³ Véase Varese, Stéfano, “¿Estrategia étnica o estrategia de clase?”, en *Indianidad y descolonización en América Latina*, Nueva Imagen, México, 1979, p. 363 y ss.

da para la agricultura, pues está situada en una región montañosa con profundas barrancas o de monte alto; una pequeña parte es de temporal y una ínfima parte es de riego. A esto hay que agregar la erosión, la deforestación, heladas, sequías y granizadas, propias de su clima semiárido. Las principales actividades económicas son la cría de chivos, borregos y aves de corral, así como la agricultura de autoconsumo (trigo, maíz, frijol, haba, calabacita y algunos árboles frutales como durazno y capulín), además del pequeño comercio (principalmente la venta de refrescos embotellados, cerveza y mezcal) y el tejido y la venta de sombreros de palma o de fibra sintética.

Si establecemos tres franjas generacionales se observa que en la intermedia, la que va de los 25 a los 45 años, algunos sólo hablan el idioma de sus antepasados y un alto porcentaje no lo habla, o bien lo entiende pero no lo habla. Los menores de 25 años no lo hablan ni lo entienden. Sólo unos cuantos ancianos conservan una conciencia de la ruptura cultural que representa la atrofia del uso de la lengua; se convierten en “recordantes”, en testigos de su pasado aunque hayan perdido la función de transmisores plenos de un universo colectivo. La ausencia de destinatarios —niños y jóvenes que entendieran o hablaran el ngigua— produjo una falta de la memoria aunada a una baja estima de su lengua y de su cultura. No hay contextos de uso, por lo que los ancianos se convierten en protagonistas y autores de su propia conciencia cultural. Dentro de la zona chocholteca, en las escuelas del sistema educativo indígena ya no se enseña la lengua a los niños, quienes tampoco reciben ese legado por parte de sus madres. Apenas en los últimos años surgió el interés de algunos maestros pertenecientes a instituciones gubernamentales (como la Dirección General de Culturas Populares con sede en Huajuapan de León y el Centro Coordinador Indigenista, dependencia del Instituto Nacional Indigenista con oficinas en Nochixtlán), por implementar programas de lectoescritura en chocholteco. Pero hasta ahora los resultados han sido bastante precarios, debido a la escasa preparación de los instructores, al desinterés de los niños y a la alta fragmentación dialectal que se aprecia en la región, resultado del avanzado grado de extinción en que se halla la lengua y que dificulta la estandarización de un alfabeto.

A principios de 1990 los chocholtecos obtuvieron una hora diaria de transmisión a través de “La Voz de la Mixteca”, con sede en Tlaxiaco, Oaxaca, una de las 27 radioemisoras bilingües auspiciadas por el Instituto Nacional Indigenista (INI), profundamente arraigadas en centenares de comunidades indígenas. Esa estación transmitía hasta entonces programas bilingües

español-mixteco y español-triqui. La inclusión de un espacio dirigido a los chocholtecos, al promover el uso de la lengua oral, generó un verdadero renacimiento del interés de niños y jóvenes por sus raíces culturales. En diciembre de 1991 este proyecto obtuvo incluso el apoyo de recursos económicos por parte de los Fondos de Solidaridad para la Promoción del Patrimonio Cultural de los Pueblos Indígenas de México, que entregó el gobierno federal mediante el INI. Pero hacia mediados de 1996 tales programas bilingües en español y ngigua se habían interrumpido por diversos problemas prácticos —carencia de recursos técnicos, económicos y humanos—, aunque sigue habiendo intenciones de reanudarlos. Sin embargo, es preciso estar conscientes de que emisiones radiofónicas como éstas, programas de enseñanza de la lengua o eventuales publicaciones impresas con apoyo del Instituto Lingüístico de Verano (ILV), no son suficientes por sí solos para salvar un idioma cuya subsistencia depende sustancialmente de la recuperación de todas sus principales funciones vitales.

V. LOS SIGNOS VITALES DEL TÉNEK

El panorama que pude observar en la Huasteca potosina es distinto. En la cabecera distrital, Tancanhuitz de Santos, funciona una unidad de radio bilingüe español-tének desde hace más de veinte años, además de espacios de una hora que se transmiten los domingos por tres emisoras comerciales: una de Ciudad Valles, otra de San Luis Potosí, y una de Tampico, Tamaulipas. En 1983 se invitó a los niños de la región a que escribieran cuentos y leyendas para motivarlos a utilizar y desarrollar su dominio de la lengua tének. Se recibieron 19 relatos, pese a que no se ofreció otro estímulo que la satisfacción de escucharlos por la radio. Con el tiempo se consideró que esas narraciones también podían ser útiles para apoyar la enseñanza de la lectura y la escritura en lengua tének en las escuelas del sistema educativo bilingüe.

Hasta no hace muchos años, la escuela rural se había convertido en una experiencia ingrata y hasta cruel para el alumno indígena, porque lo incapacitaba para ejercer su derecho a la lengua materna y no le aportaba siquiera conocimientos plenos en la lengua nacional. El uso de su propia lengua por parte de los alumnos indígenas llegó a ser penado con castigos corporales en los años cuarenta del siglo XX, época de la llamada “alfabetización directa” o “integracionista”. Afortunadamente, los tiempos pare-

cen estar cambiando de modo favorable y los nuevos intelectuales de las diversas comunidades tének han tomado en sus manos la tarea de que su población se apropie del lenguaje como una herramienta para expresar sus ideas y sentimientos, buscando a la vez la armonía, la belleza, la cadencia y el ritmo de las palabras adecuadas. No sin vencer enormes dificultades de toda índole, y gracias a su perseverancia y suma de esfuerzos y voluntades, un grupo de maestros organizados en el Comité de Desarrollo Cultural de la Etnia Tének publicó, en 1999, un diccionario escolar con más de dos mil entradas. Pero además, los tének lograron poner en práctica por primera vez una política de autogestión, ya que muchos de los gastos que se originaron fueron cubiertos por los propios participantes, mediante aportaciones voluntarias o bien organizando eventos y actividades para recaudar fondos y financiar el proyecto.

En la Huasteca potosina la mayoría de las mujeres y los niños son monolingües en tének y los hombres son bilingües incipientes y apenas pueden producir enunciados significativos en español. Además, en razón de que “ya se acabó la tierra por repartir”, los hijos más jóvenes de muchas familias emigran, ya sea en busca de fuentes de trabajo o porque encuentran condiciones favorables para proseguir sus estudios.

Estos jóvenes son los que han ido adquiriendo cada vez mayor peso social y conforman la nueva intelectualidad indígena. Son los maestros preparados en las escuelas misioneras católicas o evangélicas o en otras instituciones análogas, así como en diversos organismos y grupos indigenistas; son los técnicos agropecuarios, los licenciados, los pocos afortunados que llegan a obtener una carrera universitaria completa, que concluyen el ciclo medio o que terminan carreras de especialización no universitarias. Son los hijos de familias cuyos padres gozan de una situación económica más desahogada, y por lo tanto pueden contratar peones y prescindir de la ayuda de los niños en las labores agrícolas o domésticas. Es así como lo superestructural o ideológico se revierte sobre el plano estructural y manifiesta sus efectos en lo que se refiere a la valoración positiva de la lengua y la cultura propias.

En la Huasteca potosina es evidente que la presión que ejerce el sistema educativo y los valores del conjunto de la sociedad nacional han generado una especie de resistencia pasiva, puesto que se han ido adoptando sólo algunos de los elementos lingüísticos y culturales del mundo hispanohablante; este proceso permite por el momento mantener vigentes algunos de los principales rasgos de identidad del grupo, preservando sobre todo los

ámbitos doméstico y comunitario, con el que la escuela y otros factores mantienen sólo una relación tangencial.

VI. LENGUA Y CULTURA

No es lo mismo ser una persona letrada y educada que ser una persona culta, es decir, insertada orgánicamente en la cultura. La primera puede ser instruida sin reconocer sus raíces históricas, sin estar vinculada ni solidarizada con los principios que rigen la vida y las esperanzas de los otros miembros de su comunidad. Alguien que ha pasado por el proceso de educación formal puede ser totalmente aculturado, puede haber perdido toda capacidad de situarse frente a su pasado colectivo, de asumirlo como propio, de comprender el proyecto implícito o explícito de su pueblo, de compartir críticamente el conjunto de conocimientos y valores históricamente acumulados por sus mayores.

Mientras el tema indígena se considere como un “problema” y se trate indiscriminadamente, en bloque, como un bulto que estorba y del que hay que desprenderte lo antes posible y de cualquier modo, no se van a resolver los conflictos principales ni los derivados. Esto tiene que ver tanto con los planes que se apliquen en las diversas comunidades como con el papel que se le asignen o que asuman sus élites intelectuales.

Conservar una lengua no es una reivindicación más entre muchas otras que se pueden plantear, sino que hace a la esencia misma de la identidad cultural. Al decir del poeta Juan Gelman, “cada lengua es una cosmovisión heredada, construida por generaciones y generaciones de hablantes, y lo que cada palabra en una lengua arrastra, calla y dice y vuelve a callar, está unido a una constelación de silencios y decires de todas las palabras de una lengua”.

De ahí que la conservación del idioma propio equivalga a preservar las posibilidades de desarrollo de un pensamiento y una concepción del mundo enraizados en la historia, las tradiciones y las costumbres de cada comunidad. Nada menos que eso está en juego en las realidades sociolingüísticas que acabamos de analizar.

EL FLORECIMIENTO DE LA LITERATURA INDÍGENA ACTUAL EN MÉXICO. CONTEXTO SOCIAL, SIGNIFICADO E IMPORTANCIA

Gilda WALDMAN M.*

Dentro del vasto y diverso ámbito cultural mexicano, uno de los fenómenos más interesantes lo ha constituido a últimas fechas la aparición de lo que se ha denominado “literatura indígena”, aquella producción escrita por los propios indígenas en su idioma original o en versión bilingüe (lengua autóctona y español), y que abarca, por otra parte, diversos géneros: teatro, ensayo, poesía, canción, relato, etc.¹ Esta floración de la literatura indígena es particularmente significativa por varias razones. En primer término, porque desde tiempos coloniales tanto el pensamiento como la cosmovisión, la tradición y el universo imaginario del mundo indígena fueron desintegrados —y aun destruidos— en aras de la nueva fe que había llegado desde España. Es cierto que la evangelización se realizó en lengua indígena a fin de explicarles a los habitantes nativos el nuevo mundo religioso-cultural, pero ello fue útil, en última instancia, a los fines de los conquistadores. Pero también hay que reconocer que algunos frailes recopilaron parte de la herencia cultural de los indígenas mexicanos —en particular fray Bernardino de Sahagún en el caso del pueblo azteca— pero esta recopilación se interrumpió en el siglo XVIII. Posteriormente, ni la Independencia (sustentada en el liberalismo y la unidad cultural y lingüística) ni la Revolución mexicana (que alentó la idea del mestizaje como modelo de mexicanidad) recuperaron el pasado indígena, olvido sin duda ligado con la exclusión económica y social de los indígenas a lo largo de más de 500 años. Por otra parte, no era sencillo para la cultura indígena expresarse mediante la pala-

* Profesora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.

¹ Véase Carlos Montemayor, *Los escritores indígenas actuales*, México, CONACULTA, 1992.

bra escrita. Su escritura tradicional era pictográfica e ideográfica y, aunque ella permitía conservar sucesos e ideas y, fundamentalmente, la memoria histórica (rituales religiosos, acontecimientos sociales y políticos, sucesión de gobernantes, calendarios, etc.), no registraba la palabra escrita.² La “castellanización”, desarrollada en especial después de la Revolución como parte del proyecto político de crear una identidad nacional —mestiza— a la cual los pueblos indígenas se integraran lingüística y culturalmente, tampoco favoreció el desarrollo de una conciencia literaria en los pueblos indígenas. A lo anterior hay que agregar otro elemento. En México, tanto la corriente liberal como la marxista favorecieron la pérdida de la identidad étnica de los grupos indígenas. El liberalismo planteaba, desde principios del siglo XIX, que serían imposibles la integración nacional y la viabilidad del país mientras la cultura indígena permaneciera ajena a un proceso de aculturación que permitiera a las comunidades salir de su atraso económico. Para el marxismo, por su parte, la cultura indígena representaba los vestigios de modos de producción precapitalistas; de ahí que la izquierda tradicionalmente se haya pronunciado a favor de la proletarización de los grupos indígenas, asumiendo que el problema étnico debilitaba al proletariado y favorecía a las clases dominantes. Dada la predominancia de ambas perspectivas ideológicas en el pensamiento intelectual y académico del México contemporáneo, las culturas indígenas estuvieron prácticamente ausentes del discurso cultural y de la creación artística en las instituciones académicas y culturales.³

Sin embargo, la literatura indígena ha ido encontrando, a últimas fechas, un camino propio, creando un espacio discursivo que reposiciona la tradición indígena en el nuevo escenario cultural del país. Si bien la importante presencia actual de los escritores indígenas contrasta con el silencio previo, ello no significa que el indígena haya estado totalmente ausente del imaginario cultural mexicano. De hecho, en el ámbito literario, ha sido una figura constante. Así, por ejemplo, durante el siglo XIX, aun sin ser primordial, el indígena aparecía en cuentos, novelas, relatos y crónicas de la época, aunque enmarcado dentro de concepciones de influencia occidental que tendían a pintarlo de manera distorsionada y casi

² Véase Pellicer, Dora, “Oralidad y escritura de la literatura indígena: una aproximación histórica”, en Montemayor, Carlos, *Situación y perspectivas de la literatura indígena*, México, CONACULTA, 1993.

³ Es cierto que el Museo Nacional de Antropología constituye una amplia muestra de lo que fueron las culturas prehispánicas en el país, pero podría pensarse que, al mismo tiempo, exalta el nacionalismo mexicano.

caricaturesca, en el marco ideológico de su supuesta inferioridad. No fue sino hasta después de la Revolución mexicana que la narrativa comenzó a recuperar la visibilidad social del indígena, tratando de desentrañar la singularidad de sus costumbres y cosmovisiones en el contexto social y cultural del resto de la nación. Esta tendencia alcanzó su máxima expresión en lo que se denominó “literatura indigenista”, es decir, aquella escrita en español por autores no indígenas pero referida a temas étnicos, y que se desarrolló en el marco de las políticas estatales orientadas a incorporar a los indígenas a los procesos de modernización.⁴ Inserta en la polémica sobre las fuentes de la identidad nacional, y desarrollada de manera paralela a la Antropología (disciplina que centró su atención en los indígenas) y a la investigación sociológica (que estudió a los grupos étnicos en relación con el tema de las clases sociales y la pobreza), la literatura indigenista tuvo un gran auge entre la década de los veinte y los sesenta y encontró sus más importantes exponentes en escritores como Gregorio López y Fuentes, Francisco Rojas, Mauricio Magdaleno, Ramón Rubin, Eraclio Zepeda y Rosario Castellanos. A pesar de las lógicas diferencias (temáticas o estilísticas) que pueden encontrarse en la obra de los autores mencionados, la literatura indigenista tradicional puede caracterizarse en términos de la doble mirada que ha tenido hacia las poblaciones autóctonas del país. Por una parte, expone con vehemencia la degradada situación en que se encuentra el indígena mexicano, habitante de un paisaje de extrema dureza física y de un hábitat social segregado del resto de la población del país.⁵ En esta línea, es claro el énfasis de la literatura indigenista sobre los nexos existentes entre etnicidad y pobreza, destacando que, de hecho, los indígenas constituyen la clase social más pobre de México.⁶ En esta visión del indígena —un ser desamparado, abandonado, oprimido, que vive en una situación de inimaginable miseria, inserto en una comunidad que padece hambre y enfermedades— queda implícito el grito del escritor indigenista por evidenciar las condiciones de vida y la humillación.

⁴ Véase Bigas, Silvia, *La narrativa indigenista mexicana del siglo XX*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara-Universidad de Puerto Rico, 1996.

⁵ Por ejemplo, en su cuento “Los amores de un tarahumara”, Ramón Rubin escribe: “Pahuérachic es una pequeña congregación de indios encaramada en lo más alto de la Sierra Tarahumara. La componen dos docenas de chozas miserables, sucias, construidas con troncos y adobes...”.

⁶ Refiriéndose a su personaje principal, señala: “No trae ni una frazada para abrigarse. Tal vez ni siquiera la posea... Sus desnudeces habituales no han sufrido la menor variante”.

ción social que experimentan los indígenas y, por tanto, la necesidad de la justicia social a la que tiene derecho como ser humano.

Pero, por otra parte, esta vertiente no puede escapar a la mirada extrañada de quien no puede comprender las diferencias culturales que convierten al indígena en un “otro” extraño e incomprendible, inserto en una sociedad absolutamente jerárquica y en la que, dentro de la férrea urdimbre del tejido comunitario, debe aceptar vivir en consonancia con una cosmovisión en la cual el fatalismo, por ejemplo, es parte esencial. Recreando los usos y costumbres de la vida indígena, el escritor mestizo no puede aceptar cabalmente la relativa homogeneidad del mundo indígena y la persistencia de tradiciones, costumbres, y creencias religiosas que hacen del indígena y sus modos de vida un ser absolutamente diferente a los miembros de otros sectores de la sociedad mexicana. En última instancia, la literatura indigenista del siglo XX no logra escapar a un dilema fundamental. Aunque los muchos —y notables— escritores que forman parte de esta tradición narrativa hayan querido, con la mejor voluntad, captar la realidad indígena, no pueden superar la muralla cultural y social que los separa y diferencia del mundo indígena. De ahí que esta vertiente narrativa no logre penetrar en la esencia del universo descrito, permaneciendo en un nivel relativamente superficial e imaginativo.⁷ En contraste con la literatura indigenista —ajena, a pesar de sus méritos, a la voz misma de los indígenas— en la actualidad numerosos escritores en náhuatl, maya, mixe, quiché, maya, mixteca, zapoteca, o tzotzil, están creando una nueva palabra literaria que reinventa su pasado, su presente y su futuro.⁸ La auténtica voz literaria de los miembros de las comunidades indígenas habla, desde sus raíces y desde lo más profundo de su historia, sobre sí mismos y para sí mismos. Lo anterior se liga con el surgimiento de importantes movimientos indigenistas que, junto a sus reivindicaciones de autonomía, autodeterminación y búsqueda de un espacio representativo en el contexto nacional, intentan recobrar su historia y su tradición y fortalecer culturalmente sus lenguas, asumiendo que entre los derechos inalienables de los pueblos indios está el desarrollo de su propia literatura.⁹ El resurgimiento de la literatura indígena forma parte, así, del

⁷ Bigas, *op. cit.*

⁸ Para tener una amplia perspectiva de lo que es la literatura indígena contemporánea, véase Montemayor, Carlos, *Situación actual y perspectivas..., op. cit.*, así como *La literatura actual en las lenguas indígenas de México*, México, Universidad Iberoamericana, 2001.

⁹ Sobre la emergencia de los movimientos indígenas en México y en América Latina, véase Bengoa, José, *La emergencia indígena en América Latina*, Santiago, Fondo de Cultura Económica, 2000.

estallido de las identidades más antiguas de la región —desencantadas por las estrategias de desarrollo económico y la exclusión política— lo cual se ha traducido en la formación de nuevas organizaciones indígenas que, más allá de los problemas económicos y sociales que las han aquejado históricamente, se han hecho presentes en la agenda política del país a través de un conjunto de demandas (definición de un estatus legal, derechos sobre la tierra, respeto a sus formas de organización social, participación política, etc.) dentro de las cuales el derecho a conservar su identidad cultural evidencia una conciencia étnica no subsumida ya en lo nacional.¹⁰ Pero el florecimiento de la literatura indígena debe entenderse, asimismo, en el entorno de los numerosos cambios que han ocurrido dentro de las sociedades indígenas en las últimas décadas. Así, por ejemplo, a diferencia del liderazgo indígena tradicional, fundamentalmente de origen campesino, inserto en las comunidades durante toda su vida y con poca capacidad de negociación política, el liderazgo de las nuevas organizaciones está en manos de nuevas generaciones que han pasado por la educación formal, habiendo adquirido sus habilidades en un entorno no indígena y alcanzando, al mismo tiempo, un estatus profesional como agrónomos, maestros, doctores, abogados, etc. Esta nueva dirigencia indígena, que participa en redes nacionales e internacionales haciendo llegar su mensaje a numerosos sectores de la población, no sólo formula la agenda política de sus movimientos, sino que desarrolla también un nuevo discurso indígena que, a partir de viejos agravios y nuevas demandas, replantea su identidad ya no en términos de integración sino de diferenciación.¹¹ Ciertamente, este proceso encuentra en la urbanización una de sus expresiones más importantes. En México, como en otros países de América Latina, la “cuestión indígena” se ha convertido, de manera creciente, en un asunto urbano.¹² Cada vez es mayor la compleja red de relaciones urbanas y rurales en que participa la población indígena a través del comercio, por ejemplo, a lo cual se agrega la creciente facilidad de las comunicaciones (caminos, teléfonos, radio, etc.). Las ciudades constituyen, de esta manera, los espacios hacia los cuales ha fluido la migración y donde se condensan, progresivamente, importantes reasentamientos indígenas. La movilidad migratoria ha ampliado el hábitat espacial indígena

¹⁰ Véase, por ejemplo, Bengoa, José, *La emergencia indígena...*, op. cit.

¹¹ Véase, por ejemplo, Instituto Nacional Indigenista, *Movimientos indigenistas contemporáneos*, México, 1992.

¹² CELADE, *La población indígena de América Latina*, Santiago, 1998.

pero, incluso en esta desterritorialización, las comunidades de origen conservan un papel simbólico central que se manifiesta, por ejemplo, en la persistencia del idioma y las tradiciones, el orgullo étnico, etc. A diferencia de la migración indígena de décadas previas en la cual se generaba una ruptura entre lo rural y lo urbano con los consecuentes fenómenos de aculturación, las migraciones actuales fortalecen la identidad cultural: incluso a la distancia, los migrantes indígenas siguen percibiéndose como miembros de su grupo regional o étnico, recreando una comunidad relativamente similar a la que fue dejada atrás, pero a la cual se regresa recurrentemente. En este ir y venir del mundo rural-tradicional al urbano-moderno y viceversa, las identidades tradicionales son re-interpretadas híbridamente, entretejiéndose la integración a la vida urbana con la persistencia cultural y el orgullo étnico. En esta línea, el resurgimiento de la escritura y la literatura en lenguas indígenas en México tiene un papel esencial. Impulsado fundamentalmente por maestros bilingües, promotores culturales e intelectuales originarios de pueblos donde se hablaban idiomas indígenas, su participación activa en las políticas educativas indigenistas los llevó a preocuparse por el futuro desarrollo de sus propias lenguas y culturas. De este modo, el trabajo de investigación socio-lingüística, la recopilación de cuentos y leyendas, el rescate de tradiciones y música, o la invención de fabulaciones, se tradujo en la construcción de nuevas “comunidades imaginadas” en las que se reinterpretan y recrean las identidades tradicionales en nuevos discursos identitarios.¹³ Transitando desde la oralidad hacia una literatura escrita, los escritores en lenguas autóctonas han reabsorbido los parámetros modernos para reactualizar su historia a través de un universo simbólico propio. Profundamente ligados con su herencia cultural, han reprocesado los mitos, las tradiciones y la historia propias al contacto de la sociedad nacional. Ciertamente, este fenómeno responde a una reafirmación de la conciencia étnica, pero asimismo hace posible que quienes continúan hablando esas lenguas tengan acceso a una nueva literatura que hable de sus sentimientos, preocupaciones, esperanzas, tal como son expresados por quienes forman parte de la misma cultura. Un ejemplo muy claro de todo lo anterior lo representa el cuento “En el lugar de las águilas reales”, del escritor Librado Silva, uno de los más importantes representantes de la nueva

¹³ Para el caso de la literatura en idioma náhuatl, véase, por ejemplo, León-Portilla, Miguel; López Ávila, Carlos; Silva Galeana, Librado, *In Yancuic nahua tlahtolli. Nuevos relatos y cantos en náhuatl*, México, Instituto de Investigaciones Históricas, UNAM, 1991.

narrativa náhuatl.¹⁴ El cuento mencionado recupera el lenguaje poético del antiguo mundo azteca estableciendo líneas de continuidad histórica y literaria con el pasado.¹⁵ El relato introduce distintas modalidades del habla náhuatl e intercala saludos y discursos ceremoniales, lo cual le da un tono de tradición oral que se concilia, de manera muy lograda, con una narración ágil que utiliza técnicas modernas (ruptura del tiempo lineal, inicio del relato en medio de una acción, etc.) Pero, al mismo tiempo, el núcleo del conflicto planteado en el cuento se refiere a la disputa por la tenencia de las tierras en el entorno rural-urbano de Milpa Alta, lo cual responde a un problema neurálgico de la situación indígena en el país. No se trata, sin embargo, de una disputa entre indígenas y mestizos por la posesión de la tierra, sino de las pugnas y antagonismos internos que se dan entre las distintas comunidades de habla náhuatl.¹⁶ En este sentido, es interesante la visión realista que ofrece el cuento en torno a la vida indígena y sus conflictos internos, desde la perspectiva de sus propios protagonistas. Se trata, sin duda —al menos en este cuento— de una mirada crítica sobre las consecuencias a las que puede llevar la disputa interna por las tierras, pero al mismo tiempo se plantea una visión llena de afecto en relación a distintas facetas de la vida comunitaria en Santa Ana Tlalcotenco, tales como la solidaridad o la vida amorosa y matrimonial de los indígenas de esa comunidad. “En el lugar de las águilas reales” tiene, sin duda, un carácter ficcional,

¹⁴ Silva, Librado, “En el lugar de las águilas reales”, *Estudios de cultura náhuatl*, núm. 22.

¹⁵ “Se yergue el amanecer, canta el pájaro zacuán. Alrededor del poblado los picos de los montes semejan las cuentas de un collar de jazmínes es en el cuello de una bella princesa. Una tenue nube azul de humo se mece sobre los techos de las casas al compás del concierto matinal que entonan los pajarillos. En todos los hogares ya abren sus corolas las fogatas cual ramos de flores amarillas y rojas. Junto al metate se oye el suave golpear de las manos de las mujeres que hacen las tortillas y las cocinas y comedores se inundan con el aromático olor del atole amarillo”.

¹⁶ “En realidad la disputa por las tierras había empezado hacía mucho. Todo comenzó cuando muchos de nuestros ancianos, entonces jóvenes, tomaron un pedazo de tierra, allá en Cozcaucuahco y lo fueron a desmontar. Y cuando habían concluido, cuando ya estaba limpia la tierra hace ya tanto tiempo, tanto que ya bien no se recuerda cuántos años hace de esto, se percataron de que algunos tepenahuacas y miacatlantecas ya las habían invadido. Un día se acercaron se acercaron otras gentes del pueblo a aquellas tierras. ¡Ya estaban sembradas! ¡Todas estaban sembradas! En realidad la disputa por las tierras había empezado hacía mucho. Con ese motivo empezaron por no ver con buenos ojos los de Santa Ana Tlalcotenco a los de San Juan Tepenahyac, San Jerónimo Miacadán, y San Francisco Tecozpa; éstos invadieron tierras que no eran de su propiedad. Pero los años iban pasando. Pasaba un año tras otro. Nada se logró. Las poseían ya los tecozpanecas, los miacatlantecas, los tepenahuacas, y los de Tlalcotenco no lograron hacer reconocer sus derechos”.

pero cabe asumir que, al mismo tiempo, entrega información histórica, cultural, geográfica de la comunidad de Santa Ana Tlalcoyehualco, comprobable quizás a través de fuentes testimoniales o documentales.

El cuento mencionado está escrito tanto en idioma indígena (en este caso, náhuatl) como en español, rasgo común a la mayor parte de la literatura indígena. Escribir en lengua autóctona pone sin duda de manifiesto la importancia de mantener las lenguas indígenas a lo largo de cinco siglos como acto de preservación de los resortes más profundos del mundo indígena, al mismo tiempo que representa su afirmación social. Pero, al mismo tiempo, escribir en español supone apropiarse de este idioma y acentuar el papel activo de quienes lo toman para sí. Al incorporar la escritura alfabetica como medio de expresión, el escritor indígena hace suya la lengua española, lo cual le permite ampliar la difusión de su obra. Sin embargo, escribir en dos lenguas ubica al escritor indígena en una situación de “frontera”: la lengua indígena, esencialmente oral, es el medio de comunicación en las relaciones sociales, las fiestas y ceremonias tradicionales y a veces, en la vida política local, al tiempo que constituye también el medio de transmisión generacional de los principales valores culturales del grupo. El español, a su vez, es el idioma oficial. Como todas las fronteras, las lingüísticas pueden ser abiertas o cerradas, rígidas o móviles. Ellas pueden representar el espacio para mantener intacta la propia identidad salvándola del “otro”, dividir tangencialmente dos universos que no se tocan ni se cruzan, y permitir el conflicto entre identidades y culturas. Pero las fronteras pueden también ser transgredidas, cruzar y traspasar. Caóticas a veces, ellas pueden ser un espacio abierto de encuentros y reencuentros, que posibilite el fluir de memorias históricas, lenguajes y experiencias, creando una cartografía de encuentros culturales en los que se reorganiza la diversidad y se elabora el sentido de lo propio y lo ajeno. Escribir en lengua indígena y traducir al español o viceversa¹⁷ supone no una actividad mimética, sino una redefinición del texto en el “otro” idioma, trascendiendo la mera equivalencia lingüística para abrirse y expandirse hacia nuevas esferas culturales. El ir y venir entre ambos idiomas implica establecer una dialéctica entre “aquí” y “allá”, “ahora” y “entonces”, “nosotros” y “ellos”. En este “espacio intersticial”¹⁸ tienen lugar los procesos de diferencia cultural, pero también allí se gestiona la heterogeneidad, el desbordamiento de las

¹⁷ Véase, por ejemplo, Montemayor, Carlos, *Encuentros en Oaxaca*, México, Aldus, 1998.

¹⁸ Bhabha, Homi, *The Location of Culture*, Londres, Routledge, 1994.

identidades cerradas y la pluralidad de visiones. Escribir en ambos idiomas supone, entonces, que el espacio de la frontera cultural aparece en constante movimiento.

El desarrollo de literatura indígena ha sido alentado por el surgimiento de algunos espacios culturales destinados a desarrollar, auspiciar y difundir la lengua y la literatura de los pueblos autóctonos. Como ejemplo se podrían mencionar la creación, en 1993, de la Asociación de Escritores en Lenguas Indígenas; la fundación, en 1996, de la Casa del Escritor en Lengua Indígena; las iniciativas de CONACULTA para alentar la creación literaria indígena mediante el otorgamiento de becas y premios literarios, así como el apoyo del Instituto Nacional Indigenista para organizar encuentros con escritores indígenas, la formación de organizaciones en diferentes regiones del país que trabajan para el desarrollo de la lengua y literatura indígenas, los talleres de tradición oral, etcétera.

Pero los desafíos que enfrenta la literatura indígena son muchos, y no se refieren solamente a buscar una mayor calidad literaria, encontrar estilos propios o promover una mejor distribución, sino esencialmente a fortalecer el diálogo intercultural con el resto de la sociedad mexicana. En todo caso, es indudable que su aparición constituye un hito en el panorama literario de un país en el que hoy viven más de cincuenta grupos étnicos indígenas que constituyen alrededor del 15% de la población nacional, y en el que han desaparecido más de treinta etnias no sólo por despojo territorial, sino también por asimilación cultural. La literatura indígena hoy traza nuevos caminos, irrumpiendo en el ámbito de una literatura mexicana para demostrar que ésta que no es una sola, sino muchas.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR RIVERA, José, “Los indígenas y la izquierda. Una reflexión polémica acerca de las difíciles relaciones entre identidad étnica y la izquierda en México”, *Nexos*, núm. 248, agosto de 1998.
- BARTOLOMÉ, Miguel y BARABAS Alicia, *Los retos de la etnicidad en los Estados nación del siglo XXI*, México, CIESAS, INI, Miguel Ángel Porrúa, 2000.
- BENGOA, José, *La emergencia indígena en América Latina*, Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica, 2000.
- BHABHA, Homi, *The Location of Culture*, Londres, Routledge, 1994.

- BIGAS, Silvia, *La narrativa indigenista mexicana del siglo XX*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara-Universidad de Puerto Rico, 1996.
- BONFIL BATALLA, Guillermo, *México profundo. Una civilización negada*, México, CONACULTA y Grijalbo, 1990.
- CELADE, *La población indígena de América Latina*, Santiago de Chile, 1998.
- FLORESCANO, Enrique, *Etnia, Estado y nación. Ensayo sobre las identidades colectivas en México*, México, Aguilar, 1991.
- INEGI, *La población hablante de lenguas indígenas en México*, México, 1993.
- INSTITUTO NACIONAL INDIGENISTA, *Movimientos indigenistas contemporáneos*, México, 1992.
- LEÓN-PORTILLA, Miguel, *Literatura indígena de México*, México, FCE, 1992.
- *et al.*, *Nuevos relatos y cantos en náhuatl*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 1989.
- , *Nuevos relatos y cantos en náhuatl*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 1991.
- MONTEMAYOR, Carlos, *Situación actual y perspectivas de la literatura en lenguas indígenas*, México, CONACULTA, 1991.
- , *Los escritores indígenas actuales*, México, CONACULTA, 1992.
- , *Encuentros en Oaxaca*, México, Aldus, 1998.
- , *La literatura actual en las lenguas indígenas de México*, México, Universidad Iberoamericana, 2001.
- SILVA, Librado, “El lugar de las águilas reales”, *Estudios de cultura náhuatl*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, núm. 22.
- UNAM, *Cuentos y relatos indígenas*, Centro de Investigaciones Humanísticas de Mesoamérica y el Estado de Chiapas, 1997, núms. 6 y 7.

FUNDAMENTOS JURÍDICOS PARA UNA JUSTICIA MULTILINGÜE EN GUATEMALA¹

Raquel YRIGOYEN FAJARDO

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *Marco legal de un modelo de justicia multilingüe.* III. *El derecho de usar los idiomas indígenas.* IV. *Sistemas de justicia a los que se puede acceder en idiomas indígenas.* V. *Derecho de acceso a la justicia penal (estatal) en idiomas indígenas.* VI. *Modelos de gestión del multilingüismo en la justicia.*

I. INTRODUCCIÓN

Guatemala es un país pluricultural y multilingüe con la más alta tasa de población indígena del continente. Históricamente, tal realidad fue negada en la ley como parte de un modelo excluyente de Estado y juridicidad. Sin embargo, a partir de la Constitución de 1985 se abre el marco legal para el reconocimiento de los idiomas indígenas y derechos específicos de los mayahablantes ante la justicia.

El imperativo constitucional de *respetar, proteger y promover* el uso de los idiomas indígenas obliga al Estado a promover un modelo de justicia multilingüe. Tanto el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes como los Acuerdos de Paz propugnan superar el modelo excluyente de Estado y el monismo jurídico con el reconocimiento de los pueblos indígenas, sus idiomas, su derecho consuetudinario. En ese marco, el acceso a la justicia por parte de los pueblos indígenas incluye tanto el acceso a su propia justicia o

¹ Este texto constituye una versión resumida del capítulo III del libro *Justicia y multilingüismo. Pautas para alcanzar una justicia multilingüe en Guatemala*, Guatemala, Programa de Justicia Checchi/AID, 2001.

derecho consuetudinario, como a la justicia estatal en condiciones de respeto del multilingüismo y la diversidad cultural.

La institucionalización del multilingüismo en la justicia supone un proceso que incluye la implementación de normas existentes, la eventual reforma de algunas normas no claras o insuficientes, el diseño de sistemas organizacionales, el destino de recursos humanos y materiales, la difusión de derechos entre los usuarios de la justicia y de una nueva cultura jurídica también entre sus operadores.

La ordenación del marco jurídico que fundamenta un modelo de justicia multilingüe constituye un primer paso para la implementación del mismo, y ése es el objetivo de este texto.

II. MARCO LEGAL DE UN MODELO DE JUSTICIA MULTILINGÜE

El marco legal del derecho al uso de los idiomas indígenas y la administración de justicia en idiomas indígenas está basado en normas del derecho interno así como en normas y principios del derecho internacional. El derecho de usar los idiomas indígenas constituye un derecho autónomo; sin embargo, al ser el idioma un eje de la cultura, su protección está vinculada al respeto de la identidad cultural de los pueblos indígenas.

Tanto la Constitución Política de la República de Guatemala (1985) como el Código Procesal Penal de 1992 tienen disposiciones específicas en relación con el respeto, protección y promoción del uso de los idiomas indígenas en general y en la justicia penal en particular. En el derecho internacional, tanto convencional como consuetudinario, el respeto a la identidad cultural y al uso de los idiomas indígenas constituye un derecho protegido. Este derecho es objeto de protección en instrumentos de derechos humanos en general y en instrumentos sobre pueblos indígenas en particular.

Si bien queda en la agenda política de Guatemala la oficialización de los idiomas indígenas, hay un marco jurídico que obliga al Estado al establecimiento de un modelo de justicia multilingüe. Lo que urge es una voluntad política para la instrumentación de los derechos consagrados en la Constitución y el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes.

Lo que sigue es una sistematización de los principales fundamentos jurídicos de un modelo de justicia multilingüe en Guatemala, y los derechos de los hablantes de idiomas indígenas ante la administración de justicia, particularmente ante la justicia penal.

III. EL DERECHO DE USAR LOS IDIOMAS INDÍGENAS

Las normas del derecho interno e internacional obligatorias para Guatemala, hacen que el uso de los idiomas indígenas sea, además de una realidad social, un derecho garantizado por la ley.

La normativa nacional e internacional de carácter vinculante para Guatemala garantiza un conjunto de derechos (positivos) en relación con el uso de los idiomas indígenas. Igualmente garantiza que los hablantes de idiomas indígenas y minoritarios no sufran discriminación ni menoscabo en el ejercicio de otros derechos por el idioma que hablan.

1. *Contenido (positivo) del derecho al uso del propio idioma indígena*

El uso de los idiomas indígenas constituye un derecho en sí mismo con su propio contenido esencial, pero también es parte del derecho a la propia identidad cultural, al ser el idioma un eje de la cultura. El idioma permite la inserción en una cultura y la interacción social, conocer el mundo y poder nombrarlo.

Las lenguas indígenas en Guatemala todavía no tienen estatuto legal de “idiomas oficiales” y por ende su uso no es obligatorio para los ciudadanos. Sin embargo, según la normativa interna e internacional a la que el Estado está sometido, éste tiene la obligación de “promoverlas”. Tal obligación no sólo supone un respeto pasivo del uso de dichos idiomas o su protección y conservación para que tales idiomas no se extingan, sino una función activa de incentivo o fomento de su práctica y su desarrollo.

Según las normas vinculantes referidas al derecho de usar los idiomas indígenas, el Estado tiene, en una escala ascendente, las siguientes obligaciones:

- a) No impedir el uso de los idiomas indígenas. Esto supone la descrimina-
lización del empleo de los idiomas indígenas. Exige evitar cualquier forma de castigo, discriminación, desaliento del uso o alguna desven-
taja que se produzca por dicho uso que limite externamente o autoinhiba el habla de los idiomas indígenas. Constituye un derecho humano internacionalmente reconocido el que no se niegue a los miembros de minorías lingüísticas, en común con los miembros de su grupo, el empleo de su propio idioma (artículo 27 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos).

- b) Respetar el uso de los idiomas indígenas. Dar cobertura legal e institucional a los hablantes de los idiomas indígenas a fin de que puedan practicarlos en condiciones socialmente aceptables, sin que se les vulnere ningún derecho o cause menosprecio por tal motivo. Las políticas de respeto requieren ir aparejadas con políticas que mejoren la imagen social de un idioma y sus hablantes, con el objeto de que el resto de la población también los respete. Constituye un derecho de las minorías étnicas y lingüísticas utilizar su propio idioma en público y en privado (artículo 1.1. y 2.1 de la declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas). El ejercicio de este derecho no exige como condición que los hablantes del idioma minoritario o indígena no puedan comunicarse en el idioma dominante o hegemónico, sino que tienen el derecho de hacerlo en su propio idioma, no obstante su conocimiento del otro idioma.
- c) Reconocer los idiomas indígenas y su uso. No negar la existencia fáctica de los idiomas indígenas y, por el contrario, asumir legalmente dicha existencia. El reconocimiento constitucional actual (artículos 58 y 66 de la Constitución de 1985), si bien formalmente no los convierte en idiomas “oficiales”, sí los hace idiomas de “uso legal” en todas las esferas de la institucionalidad jurídica, incluyendo la administración pública y la justicia. Así, los idiomas indígenas salen de una suerte de “infralegalidad” y cobran estatuto legal.
- d) Preservar, proteger o conservar los idiomas indígenas y el uso de los mismos. Dar políticas públicas orientadas a garantizar el mantenimiento de los idiomas indígenas con el objeto de que no se extingan. Esto implica posibilitar la transmisión intergeneracional de los idiomas indígenas dentro de la comunidad o pueblo que los utiliza; el estudio y enseñanza de su gramática, fonética y escritura; la educación y difusión pública, verbal y escrita de los idiomas, para que continúen siendo idiomas vivos.
- e) Promover el uso y desarrollo de los idiomas indígenas. Esto supone un papel activo por parte del Estado: incentivar que tales idiomas sean utilizados y se desarrollen, crezcan. Esta obligación nace por mandato constitucional (artículos 58 y 66), así como por la ratificación del Convenio 169 de la OIT (artículos 12 y 28.3). Además de todas las acciones precedentes, esta obligación incluye:

FUNDAMENTOS JURÍDICOS PARA UNA JUSTICIA MULTILINGÜE

77

- La comunicación del Estado con los hablantes de idiomas indígenas en tales idiomas, garantizando el uso de los mismos en las instancias oficiales, la difusión de leyes y disposiciones generales, la prestación de servicios públicos como la educación y la comunicación pública, la salud, la justicia, los servicios municipales, todos los sistemas registrales (registro de ciudadanos, propiedad), los servicios del Tribunal Supremo Electoral y de todo servicio administrativo del Estado. No se puede decir que un Estado promueve el uso de los idiomas indígenas si luego obliga a sus hablantes a comunicarse en otro idioma para el acceso a los servicios públicos y al conocimiento de la ley.
- El desarrollo de un idioma implica su desenvolvimiento y maduración en esferas científicas y tecnológicas, el desarrollo de su vocabulario desde sus propios parámetros lingüísticos y culturales, la homologación de alfabetos y sistemas de escritura y transmisión, la normalización lingüística, la promoción de la producción literaria y científica en tales idiomas, la difusión de su literatura, así como la promoción de un diálogo intercultural en igualdad de condiciones.
- La promoción de la práctica de los idiomas indígenas exige la instrumentación de políticas públicas que posibiliten condiciones para su uso público en todas las esferas de la vida social, y animen a sus hablantes mediante diversos tipos de acciones afirmativas. Éstas pueden ser: becas de estudio, opción preferente o requisito para la contratación en puestos públicos en lugares donde se hablan idiomas indígenas e incentivos de diverso tipo, a fin de contrarrestar la tradicional discriminación de los indígenas y sus idiomas. Si además de lo indicado, el idioma indígena tuviera condición de idioma oficial, entonces no sólo constituiría un derecho de los hablantes, sino que se convertiría en el idioma de uso corriente y obligatorio en el ámbito donde sea oficial.

En síntesis, el derecho de usar los idiomas indígenas supone la atribución de los pueblos indígenas y de las minorías lingüísticas, así como de sus miembros, de utilizar dichos idiomas, y que su uso reciba protección y promoción en el marco de su propia identidad cultural. De su parte, el Estado está obligado a respetar, proteger y promover el uso y desarrollo de los idiomas indígenas, así como la identidad cultural de dichos pueblos y sus miembros.

- f) Derecho de usar los idiomas indígenas en la justicia. Los pueblos indígenas y sus miembros tienen el derecho genérico de usar sus idiomas, y que tal uso reciba respeto, protección y promoción por parte del Estado. Como consecuencia, los indígenas (como colectivos e individuos) tienen el derecho específico de acceder a la justicia y a sistemas pacíficos de resolución de conflictos en sus idiomas. Igualmente, los indígenas tienen derecho de acceder en sus idiomas a los servicios públicos como la educación, salud, justicia; a todo el sistema administrativo del Estado, a los sistemas de registro (civil, de propiedad, etcétera) y a las diferentes esferas de la vida pública.

IV. SISTEMAS DE JUSTICIA A LOS QUE SE PUEDE ACCEDER EN IDIOMAS INDÍGENAS

Según la normativa existente (Constitución, el Convenio 169 de la OIT y otros convenios internacionales), se puede desprender que el derecho de los colectivos indígenas y de sus miembros a acceder a la justicia en sus propios idiomas, incluye:

- a) Derecho indígena o consuetudinario. El acceso al sistema normativo y de resolución de conflictos indígena, esto es, el llamado “derecho consuetudinario”, en tanto responde a su marco cultural, es administrado en el propio idioma de la comunidad o pueblo indígena y por sus propias autoridades. El derecho de acceder al derecho indígena con sus normas, instituciones, autoridades y modelo de control de la nocividad social está consagrado en el Convenio 169 de la OIT (artículos 2.b, 8 y 9). También cabe desprenderlo del artículo 66 de la Constitución, en tanto señala la obligación del Estado de reconocer, respetar y promover las formas de vida, costumbres, tradiciones y formas de organización social de los grupos indígenas.
- b) Servicio de justicia estatal. El acceso en idiomas indígenas al servicio de justicia brindado por los aparatos estatales. Incluye el acceso a todo el sistema legal, al conocimiento de las normas, a todo tipo de procedimientos legales y al uso de todo el sistema de derechos y garantías. Ello está garantizado en el artículo 12 del Convenio 169 de la OIT, así como por los artículos 58 y 66 de la Constitución.
- c) Mecanismos alternativos de resolución de conflictos. El acceso a mecanismos alternativos de resolución de conflictos (MARCs) en los

idiomas indígenas, la negociación, conciliación, mediación y el arbitraje, pueden ser promovidos por autoridades locales o regionales, estatales o privadas. Éste es parte del derecho genérico de acceder a la justicia, así como del derecho de usar los idiomas indígenas.

En este trabajo se tratará fundamentalmente lo referido al esfuerzo que deben desarrollar el sistema de justicia estatal y entes administrativos conexos para brindar el servicio de justicia y otros servicios administrativos legales en idiomas indígenas. El derecho de acceso a la justicia y a los procedimientos legales en el idioma indígena está garantizado en el artículo 12 del Convenio 169 de la OIT. Si los servidores públicos u operadores de la justicia no hablasen los idiomas indígenas, ello no constituiría un obstáculo para que se verifique el derecho de los hablantes a comprender y hacerse comprender en los procedimientos legales. En tal caso, el Estado deberá instrumentar medios eficaces como intérpretes u otros mecanismos.

La formulación del derecho en el Convenio 169 es sumamente amplia e incluye cualquier instancia legal jurisdiccional o administrativa (policial, fiscal, judicial) y toda materia y tipo de procedimiento, civil, administrativo, laboral, familiar, penal, sin limitación alguna.

La modalidad del ejercicio del derecho puede ser múltiple, justicia impartida con el apoyo de intérpretes/traductores, justicia bilingüe y justicia directa en lenguas indígenas, impartida por jueces y operadores de justicia que los hablen.

V. DERECHO DE ACCESO A LA JUSTICIA PENAL (ESTATAL) EN IDIOMAS INDÍGENAS

Éste es un derecho específico que se deriva del derecho genérico de acceder a la justicia en idiomas indígenas. Su contenido está relacionado con los objetivos de un modelo penal garantista.

El derecho de usar los idiomas indígenas en la justicia se puede ejercer cuando los idiomas indígenas tienen estatuto de idiomas oficiales como cuando no lo tienen. En el segundo caso, incluso, el Estado debe velar con más cuidado porque no se afecten derechos de las personas a causa del idioma. Por ello, una serie de normas nacionales e internacionales busca garantizar el derecho de usar los idiomas indígenas o minoritarios, particu-

larmente cuando tales idiomas no son de uso corriente en los juzgados y tribunales.

En términos fácticos, las personas pertenecientes a grupos etnolingüísticos minoritarios e indígenas se encuentran en desventaja ante los sistemas de justicia que se desenvuelven en un idioma y marco cultural que no es el suyo. En el campo penal, en la medida que se juegan derechos relevantes de la persona, como la libertad y hasta la vida, es particularmente importante que se garantice el máximo número de derechos y se evite cualquier limitación a causa de idioma o pertenencia étnica. Por ello, las normas internacionales y nacionales buscan dar una protección adicional y garantizar derechos de carácter especial a miembros de pueblos indígenas y minorías lingüísticas y étnicas.

La decisión política más adecuada en el caso de los idiomas indígenas sería hacerlos oficiales, pero mientras ello no suceda, cabe recurrir a la normativa existente, que brinda un marco de protección para el uso de los idiomas indígenas ante la justicia. Particularmente cuando los jueces no hablan los idiomas indígenas, el derecho de contar con traductor o intérprete se convierte en específico de los sujetos procesales que hablan un idioma diferente al oficial, y constituye un elemento esencial del debido proceso en tales casos.

Por otro lado, el mero ejercicio de un conjunto de derechos y garantías procesales supone una función comunicativa, por lo cual el ejercicio de los mismos también debe garantizarse en los idiomas indígenas. En las líneas que siguen se explicarán estos derechos.

1. *Criterios para definir los idiomas en la justicia penal*

El proceso penal debe realizarse teniendo en cuenta los derechos y garantías establecidos en la Constitución y los tratados internacionales sobre la materia. En cuanto al idioma, la regulación de su uso tiene dos fundamentos. Por una parte, el idioma constituye un medio por el cual se realiza el proceso penal mismo, que esencialmente es un acto comunicativo, y es el medio para ejercer una serie de derechos procesales. Por otra parte, el uso de un idioma depende del estatuto legal que tenga éste en determinado lugar. El establecimiento del idioma que deba utilizarse en la justicia penal depende de estos dos criterios: el estatuto legal y la eficacia en la comunicación.

A. *El idioma como vehículo de comunicación*

Un derecho irrenunciable en la justicia penal es la capacidad de comprender y hacerse comprender mediante el uso de un idioma dado, pues tal es el medio eficaz para la realización de los actos procesales y para el ejercicio de un conjunto de derechos. Entre éstos, los derechos de defensa, acceso a la justicia, comunicación con el defensor y la familia, información de cargos, interrogatorio, producción de pruebas.

Para garantizar los derechos de las personas ante un proceso, la justicia penal debe garantizar en primer lugar la posibilidad de una correcta comunicación de los sujetos procesales, so pena de viciar todo el proceso. La necesidad de una comunicación eficaz es más importante que el estatuto legal que tenga el idioma de los sujetos procesales.

B. *Estatuto legal de los idiomas*

Los idiomas pueden tener diversos estatutos jurídicos en cada espacio geopolítico. Del estatuto jurídico que tenga un idioma se desprenderá un conjunto de derechos y obligaciones. De acuerdo con la legislación vigente, los idiomas pueden ser oficiales, promovidos, reconocidos, de uso legal o simplemente permitidos:

- a) Idioma “oficial”. Es el idioma reconocido por ley para la comunicación del Estado con la ciudadanía y la comunicación social ordinaria. Constituye una obligación por parte del Estado dar las condiciones para su uso y desarrollo. Para los hablantes, el uso del mismo constituye un derecho y una obligación. Se supone que tal idioma es parte contexto natural de socialización y aprendizaje, así como del desenvolvimiento normal de la vida pública y privada.

En Guatemala, la Constitución señala que el idioma oficial es el español (artículo 143), no obstante la sociedad es multilingüe y pluricultural, y por tanto dicho idioma no es el único en el que se desarrolla la vida social. La consagración del español como único idioma oficial le otorga una preeminencia sobre los otros idiomas que se hablan en el país.

- b) Idioma “promovido”. Un idioma promovido tiene un estatuto cercano al de un idioma oficial, pues el Estado tiene la obligación de garantizar a sus hablantes el uso del mismo, comunicarse con ellos en

tal idioma y fomentar su uso. Pero dado que tal idioma no tiene carácter oficial, los hablantes tienen el derecho de utilizarlo, pero no la obligación. Éste puede ser el caso de idioma de “uso legal” pero no oficial. Al ser otro el idioma oficial en el mismo espacio geopolítico, los hablantes del idioma promovido también están obligados a usar el idioma oficial en ciertas esferas.

Los idiomas indígenas en Guatemala tienen un estatuto de “idiomas promovidos”. La Constitución consagra la obligación del Estado de reconocer, respetar y *promover* el uso de los idiomas indígenas (artículos 58 y 66). El Convenio 169 de la OIT también establece que el Estado debe promover el uso y desarrollo de los idiomas indígenas (artículo 28.3). Los hablantes de estos idiomas tienen el derecho de utilizarlos, como individuos y como colectivos. Pero como aún no tienen estatuto de idiomas “oficiales” su uso no es obligatorio, sino que se deja a la voluntad de sus usuarios. El Estado no puede obligar a las personas a aprenderlo o utilizarlo.

- c) Idioma “respetado”. El idioma “respetado” tiene un estatuto inferior al de un idioma promovido. En este caso, el Estado tiene la obligación de posibilitar su uso pero no está obligado a promoverlo. Los hablantes tienen el derecho de utilizarlo pero no pueden reclamar algunos derechos colectivos referidos a la promoción y desarrollo de dicho idioma.

El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos da un tratamiento de este tipo al caso de las minorías lingüísticas (artículo 27). Por tal Pacto, los miembros de minorías en común con su grupo pueden emplear sus idiomas y el Estado no debe impedirles ese uso. En una formulación positiva, el Estado debe respetar el uso de idiomas minoritarios, pero no tiene la obligación de promover el uso y desarrollo de los mismos. Aunque tal es la formulación e interpretación original del artículo, interpretaciones más recientes le atribuyen un carácter más protector. Cuando las minorías lingüísticas conforman a su vez pueblos indígenas, se les aplican los derechos de éstos, dado que suponen un mayor marco de protección (artículo 35 Convenio 169 OIT).

- d) Idioma “permitido”. Es aquel cuyo uso puntual es aceptado o tolerado por el Estado, pero ello no compromete u obliga al Estado a desarrollarlo como derecho colectivo. Su uso es autorizado y puede ser facilitado puntualmente a un individuo concreto por determinada circunstancia específica.

Éste sería el caso de idiomas extranjeros o idiomas que no son de uso legal en determinado lugar pero que por razones comunicativas específicas el Estado garantiza su uso y facilita la presencia de intérpretes u otros medios. La tolerancia del uso de estos idiomas se da con el objeto de garantizar otros derechos que requieren de un medio comunicativo, pero no porque exista la obligación del Estado de facilitar el uso de tales idiomas *per se*.

2. *Los derechos lingüísticos en el proceso penal*

Por regla general, los actos procesales se deben realizar en el idioma oficial. Así lo regula el Código Procesal Penal de Guatemala (CPP, artículo 142). El uso del idioma oficial constituye un derecho y una obligación legal. Sin embargo, caben excepciones en atención a otras consideraciones y derechos.

A. *Hablantes de idiomas extranjeros*

Dentro del territorio nacional, un idioma extranjero no tiene el estatuto de “uso legal” y por lo tanto no obliga a los aparatos estatales a garantizar dicho uso. Sin embargo, dado que es un medio para la comunicación, el uso de dichos idiomas puede condicionar el ejercicio de otros derechos en el caso de que los hablantes de los mismos ignoren el idioma oficial. Por lo tanto, debe preverse esta circunstancia.

El Código Procesal Penal regula la situación de quienes ignoran el idioma oficial. *Contrario sensu*, quienes no ignoren el idioma oficial deberían utilizarlo. Sólo en el caso de que los hablantes de idiomas extranjeros no comprendan ni hablen el idioma oficial, pueden hacer uso de su idioma, para lo cual tienen el derecho de contar con el auxilio de un intérprete. Es decir, el fundamento de este derecho (usar su idioma y contar con intérprete) no se basa en el estatuto de tales idiomas, sino en la necesidad de garantizar el derecho de defensa, acceso a la justicia y otros derechos conexos que requieren una vía comunicativa.

B. *Hablantes de idiomas indígenas*

Respecto de hablantes de idiomas indígenas, la normativa nacional e internacional vinculante obliga al Estado de Guatemala a *promover* el uso de

dichos idiomas, los cuales incluso no siendo “oficiales”, sí son de uso legal (artículos 58 y 66 de la Constitución de 1985 y artículo 28 del Convenio 169 de la OIT). Por tal normativa, los hablantes de idiomas indígenas tienen el derecho de usarlos (están autorizados legalmente) aun cuando tengan algún grado de dominio del idioma oficial. Como consecuencia, el Estado está obligado a proveer de medios eficaces para el ejercicio de tal derecho, ya sea mediante la presencia de jueces y personal bilingüe o contando con el auxilio de intérpretes.

El fundamento del derecho de usar los idiomas indígenas ante la justicia, no sólo se vincula a un posible problema comunicativo, sino también al estatuto de idioma *promovido* que tienen los mismos.

3. Contenido del derecho de usar los idiomas indígenas en la justicia penal

Los hablantes de idiomas indígenas, independientemente del grado de conocimiento que tengan del idioma oficial (español), tienen derecho de usar sus idiomas indígenas ante la justicia, en todo momento y ante toda instancia (*i.e.* atención al público, recepción, policía, fiscalía, juzgados y tribunales, cárcel). Por lo tanto, así un indígena pueda comprender o expresarse en el idioma oficial, tiene el derecho de hablar en su propio idioma. En tal caso no sólo no se le puede impedir, sino que por el contrario, la autoridad estatal está obligada a facilitarle los medios para que ello ocurra, ya sea proporcionando un intérprete o personal bilingüe.

La función promotora que debe cumplir el Estado, aun no siendo los idiomas indígenas idiomas oficiales, debería estar orientada a la prestación de un servicio de justicia ejercido por jueces y funcionarios bilingües. En este supuesto, el ejercicio de otros derechos procesales también se facilita. Esta modalidad de justicia directa en idiomas indígenas se ha experimentado de alguna manera con los juzgados de paz comunitarios (decreto 79-97).

El otro supuesto es un contexto institucional en el que los jueces no hablan los idiomas indígenas. En tal circunstancia, el ejercicio del derecho de usar los idiomas indígenas se hace mediante intérpretes. Contar con ellos se convierte en un derecho específico que tiene contenido propio. No sólo se trata de una modalidad de ejercer el derecho de usar el propio idioma, sino de un derecho mismo de carácter exigible.

Ahora bien, como los idiomas indígenas no tienen estatuto de “oficiales”, el uso de los mismos es un derecho de los hablantes pero no una obli-

gación del Estado. Así, puede darse el caso de que hablantes de idiomas indígenas manifiesten que no quieren hacer uso de su propio idioma indígena y que no requieren de intérpretes. En tal supuesto cabe el uso del idioma oficial, salvo que se afecte una correcta comunicación. El derecho de elegir no puede menoscabar una comunicación eficaz comprometiendo, además, el ejercicio de derechos que requieren un medio comunicativo.

En toda circunstancia en la que declarantes indígenas tengan dificultades para comprender o hacerse comprender en el idioma oficial (incluso cuando optasen por utilizarlo), la autoridad correspondiente está obligada a nombrar un intérprete de oficio. La presencia del intérprete en tales casos se convierte en un derecho irrenunciable, y es garantizado como el derecho de defensa mismo. Comprender y hacerse comprender en un proceso judicial, especialmente si es penal, constituye parte esencial del debido proceso y del derecho de acceso a la justicia y defensa. Por ende, el Estado está obligado a proporcionar un intérprete de oficio. Dicho intérprete debe estar calificado para ello y debe jurar el cargo, dada la responsabilidad que implica el mismo.

4. Derecho de usar los idiomas indígenas por los sujetos procesales

Los actos procesales son, ante todo, actos comunicativos y el idioma es el vehículo de comunicación. El ejercicio de derecho de usar los idiomas indígenas en la justicia en general, y en la justicia penal en particular, supone que se debe facilitar a los sujetos procesales una comunicación fluida en su propio idioma indígena, so pena de viciar todo el proceso.

El derecho de usar el propio idioma indígena está vinculado al ejercicio de un conjunto de derechos de los sujetos procesales. Se enuncian algunos:

- a) Procesado, inculpado o imputado. En el caso del encausado, el derecho de utilizar su propio idioma indígena se garantiza con la presencia de un intérprete o mediante la justicia directa en idioma indígena. Esto está intrínsecamente relacionado con el derecho de defensa así como con una serie de derechos conexos como el de igualdad de trato ante los tribunales, acceso a la justicia, comunicación, derecho a ser oído, a declarar, a producir pruebas, a controlar la prueba, a acceder a un recurso efectivo, a cuestionar una detención, a interponer recursos, entre otros.

La legislación guatemalteca sanciona la inobservancia de las normas que garantizan el uso del idioma indígena por el inculpado con la imposibilidad de utilizar sus declaraciones para fundar cualquier decisión en su contra (CPP, artículo 91).

El derecho del procesado de usar su idioma indígena también se vincula con el contenido original del principio del “juez natural”, referido al derecho de las personas de ser juzgadas por un juez que conoce el idioma, las costumbres y la cultura local (aunque luego se haya prestado más importancia a la parte formal, *i.e.* ser el juez competente por ley en una determinada jurisdicción territorial).

- b) Agraviados o víctimas. En el caso de los agraviados, el derecho de usar su propio idioma y de contar con intérprete para ello, se vincula al derecho de igualdad de trato en los tribunales, acceso a la justicia, derecho de reparación, de producción y control de pruebas, derecho a un recurso efectivo, el debido proceso, entre otros.
- c) Testigos o cualquier declarante. En el caso testigos, peritos o cualquier declarante, la declaración en su propio idioma indígena es una condición para garantizar la fidelidad de la declaración misma y por ende está conectada con el debido proceso. Ello permite cumplir con uno de los fines del proceso penal que es esclarecer los hechos y la responsabilidad penal.
- d) El público. Por el principio de publicidad, que es otra garantía de la imparcialidad y transparencia del proceso, el público debe tener acceso directo al debate público y poder comprender las declaraciones de las partes, lo que dice el tribunal, la acusación y la defensa, porque es una forma de control del proceso. El control judicial vía la publicidad del proceso (y de algunos actos en particular, como las audiencias públicas) no sólo es un derecho de las partes sino también una condición del debido proceso y, finalmente, un derecho ciudadano en general. Por ende, también el público, los medios de comunicación y los ciudadanos comunes deben poder entender en el idioma local lo que se dice en las audiencias públicas.

Existe también el derecho de acceder a lugares o servicios públicos sin discriminación por motivos raciales o étnicos. No obstante, el idioma suele ser la primera barrera que tienen los indígenas incluso para poder ingresar físicamente a los locales de las instituciones de justicia y preguntar o comunicarse en su propio idioma. La instrumentación de este derecho exige un gran esfuerzo institucional.

5. *Derechos procesales que deben ser ejercidos en idiomas indígenas*

El sistema de derechos y garantías procesales en el marco de un modelo de derecho penal garantista supone la comprensión de los mismos y la capacidad de ejercerlos en el propio idioma indígena. Todo el debido proceso se funda en el pleno ejercicio de tales derechos y garantías, pues los mismos permiten asegurar que el proceso sea justo y legal. Tales derechos están garantizados en la Constitución Política de Guatemala, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el Pacto de San José de Costa Rica, el Convenio 169 de la OIT, así como en el Código Penal (CP) y Procesal Penal (CPP) de Guatemala. Entre los derechos que tienen una naturaleza esencialmente comunicativa, están los que siguen.

- Derecho de acceso a la justicia en el idioma indígena.
- Derecho de igualdad de trato ante los tribunales de justicia.
- Derecho de información en el idioma indígena, en el momento de la detención. Sujeto: persona detenida.
- Derecho de declarar ante autoridad competente. Sujeto: persona detenida.
- Derecho de conocer los cargos en el idioma indígena. Sujeto: persona inculpada.
- Derecho de ser oído en juicio.
- Derecho de comunicarse con un defensor. Sujeto: persona inculpada.
- Derecho de defensa (por sí o mediante defensor) Sujeto: persona inculpada.
- Derecho de interrogar testigos.
- Derecho de no autoinculpación: derecho de toda persona de no ser obligada a declarar contra sí misma ni a confesarse culpable.

VI. MODELOS DE GESTIÓN DEL MULTILINGÜISMO EN LA JUSTICIA

Las normas contenidas en la Constitución y los instrumentos internacionales de derechos humanos dan pautas para la gestión del multilingüismo en la justicia. Entre ellas, una primera consecuencia que se deriva es la obligación del Estado de posibilitar las condiciones para el libre acceso a la justicia en los idiomas indígenas, empezando por el acceso a las dependencias públicas. Otra condición *sine qua non* para que se pueda verificar

el cumplimiento de los derechos de los hablantes de idiomas indígenas en la justicia es la identificación y registro del idioma materno de los sujetos procesales y de todo declarante.

De las obligaciones del Estado contenidas en la normativa interna e internacional se pueden desprender varios modelos de gestión del multilingüismo en la Justicia. El papel promotor del uso y desarrollo de los idiomas indígenas que la Constitución y el Convenio 169 de la OIT asignan al Estado, se correspondería mejor con un modelo de justicia directa en idiomas indígenas administrado por jueces y operadores de justicia bilingües. En los lugares donde esto no sea posible por la falta de personal bilingüe o por tratarse de una región multilingüe, el modelo de gestión idóneo podría estar basado en la presencia de intérpretes/traductores.

Hay algunas pautas relativas a la gestión del multilingüismo en la justicia que se pueden desprender con suma claridad de las normas nacionales e internacionales. Sin embargo, hay otros temas en los que tales normas no se pronuncian. Y, sobre todo en el ámbito de las normas de desarrollo constitucional (códigos), se pueden encontrar hasta aparentes contradicciones. Ello hace necesario desarrollar una tarea interpretativa sistemática y teleológica, orientada a posibilitar el máximo cumplimiento de los derechos humanos.

1. Condiciones básicas para la gestión de una justicia multilingüe

A. El acceso a las dependencias de justicia en idiomas indígenas

En virtud de la Declaración de las Naciones Unidas sobre todas las formas de discriminación racial (artículo 3.2), los hablantes de idiomas indígenas no pueden ser discriminados por razón de idioma en el acceso a lugares públicos. Por su parte, la Constitución de 1985 (artículo 29) garantiza el libre acceso a los tribunales, dependencias y oficinas del Estado. Tal disposición incluye el acceso a todas las dependencias del sector justicia, como los centros policiales, fiscalía, juzgados, cárcel y toda dependencia administrativa, cuando las personas requieren información, reclamar un derecho o presentar alguna denuncia, demanda, queja, o responder ante ellas.

En la actualidad, los hablantes de idiomas indígenas tienen enormes dificultades para ser atendidos en las dependencias públicas, más aún para recibir los servicios públicos, porque no hay personal bilingüe o intérpretes que les orienten, expliquen o informen en sus lenguas. Esto se da tanto en

los lugares donde la presencia indígena es masiva como donde es esporádica. Esta situación impide el acceso más elemental de los indígenas a los servicios del Estado. La falta de orientadores, recepcionistas, notificadores y empleados públicos en general que puedan atender a los indígenas en sus idiomas los desalienta de acudir a las dependencias públicas, y cuando lo deben hacer por necesidad, la comunicación se torna sumamente deficiente y muchas veces ello da lugar a malentendidos que luego operan en contra de los indígenas. Otro fenómeno que se ha verificado es que, dada la subvaloración social de los indígenas y sus idiomas, algunos empleados públicos que hablan idiomas indígenas no lo hacen en público para no ser menospreciados por sus colegas.

Un primer paso para hacer más viable el acceso de los indígenas a la justicia consiste en garantizar la presencia de intérpretes o personal bilingüe calificado en la atención primaria de las dependencias públicas, como los recepcionistas, comisarios o personal en general encargado de la atención y orientación al público. La presencia de intérpretes y personal bilingüe debería estar asegurada mínimamente también para la atención primaria de víctimas, encausados y personas privadas de libertad.

El Estado también debería facilitar avisos escritos y medios audiovisuales en idiomas indígenas que sirvan de orientación en el uso de los servicios públicos. La existencia de estos medios no sólo sirve a quien los lee u oye directamente, sino también a multiplicadores bilingües que pueden utilizar dicho material para explicar a indígenas monolingües sobre sus derechos y cómo ejercerlos.

El personal bilingüe y los intérpretes deberían tener la calificación lingüística necesaria para tales puestos y a su vez incentivos laborales para seguir perfeccionando su competencia lingüística en los idiomas indígenas. Ello permitiría mejorar la imagen social de los idiomas indígenas así como optimizar la prestación del servicio.

B. *El registro del idioma indígena*

El Código Procesal Penal ordena la presencia de intérpretes en el caso de indígenas y personas que no comprendan correctamente el idioma oficial (CPP, artículo 90). La falta de intérprete es sancionada con la imposibilidad de usar la declaración en contra del imputado (CPP, artículo 91). Esta posición del CPP es totalmente coherente con los derechos de las personas contenidos en los instrumentos de derechos humanos.

Para saber si a una persona le asiste el derecho de hablar en un idioma distinto al oficial, como en el caso de los indígenas, o si pudiese tener dificultades lingüísticas, como en el caso de extranjeros, es necesario saber cuál es el idioma materno de la misma. Hacer esta pregunta antes de tomar cualquier declaración es una condición necesaria para poder garantizar los derechos lingüísticos consecuentes y sería de responsabilidad de la autoridad hacerla. Sin embargo, el CPP olvida especificar que se debe preguntar por el idioma materno en las generales de ley, lo cual en la práctica ha justificado la desidia de muchas autoridades, quienes se amparan en la falta de esta norma para no averiguar ni registrar el idioma materno de todo declarante.

Por lo general, sólo si aparecen serias dificultades en la comunicación, las autoridades judiciales indagan por el idioma materno de los declarantes y nombran intérpretes. Es decir, el uso judicial de los idiomas indígenas mayormente se da ante una necesidad extrema de comunicación, pero no como ejercicio de un derecho constitucional de todo indígena. Sólo en algunos juzgados o tribunales que ahora cuentan con intérprete, se informa a los declarantes indígenas de sus derechos lingüísticos, pero todavía no es una práctica suficientemente generalizada. Y la presencia de intérpretes nombrados en el sector justicia al empezar el nuevo milenio sigue siendo mínima.

Preguntar y registrar el idioma materno de las personas como parte de las generales de ley o los datos básicos de todo declarante, debería ser una obligación establecida administrativa y legalmente. Para que los operadores de justicia no dejen de preguntar el idioma materno dentro de las generales de ley y por ende no se deje sin asistencia a los hablantes de idiomas indígenas, esta disposición debería estar consignada dentro del Código Procesal Penal. Igualmente, debería estarlo en los códigos procesales de toda materia, así como en reglamentos o normas de funcionamiento de toda instancia del sector justicia, servicio público y entidad administrativa del Estado. Por ahora, dado que una reforma del Código y otros cuerpos legales puede tomar tiempo, con base en la Constitución y los tratados internacionales de derechos humanos se podrían dar disposiciones de carácter administrativo para el registro del idioma materno.

C. Modelo de justicia directa en idiomas indígenas

De la obligación del Estado de “promover el uso de los idiomas indígenas” (artículos 58 y 66 de la Constitución y artículo 28, inciso 3 del Conven-

FUNDAMENTOS JURÍDICOS PARA UNA JUSTICIA MULTILINGÜE 91

nio 169 de la OIT) se deriva, en primer lugar, un modelo de gestión de justicia directa en idiomas indígenas.

La administración de justicia directa en idiomas indígenas supone que los jueces y operadores de justicia (policías, fiscales, abogados, etc.) no se valgan de terceros (intérpretes/traductores), sino que directamente se comuniquen con los sujetos procesales en su propio idioma indígena. Es decir, todos los actos procesales se realizarían directamente en el idioma indígena de los sujetos procesales. La documentación de las resoluciones o decisión del caso también debería darse en los idiomas indígenas. Este modelo es viable para las lenguas comunitarias y en el nivel en el que las mismas son habladas por toda la comunidad.

Si los idiomas indígenas fueran oficiales, no habría motivo para traducir las actas al castellano si la decisión debiera quedarse en el nivel comunitario (por ejemplo casos de los juzgados de paz). Pero, en el supuesto de que el caso pudiese ser apelado y conocido en una instancia en la que los operadores de justicia no conocieran dichos idiomas, las decisiones también tendrían que ser documentadas en español.

Dado que ahora sólo el español es idioma oficial, y en la medida que una decisión o resolución podría ser apelada o discutida en una instancia superior en la que los operadores de justicia no hablen dichos idiomas indígenas, es necesario documentar las actas y resoluciones también en el idioma oficial, dando lugar a un modelo de bilingüismo obligatorio.

El Código Procesal Penal por lo general responde a un modelo de justicia bilingüe y gestionada mediante la presencia de intérpretes. Sólo hace dos referencias respecto de un modelo de Justicia directa en idiomas indígenas:

- a) El interrogatorio directo en idiomas indígenas, cuando lo permita el tribunal de modo expreso (artículo 143, CPP).
- b) La justicia impartida por los Juzgados de Paz Comunitarios (artículo 552 bis CPP, modificado mediante el decreto 79-97, artículo 50), en tanto uno de los requisitos para la conformación de los mismos es que sus miembros hablen el idioma del lugar y conozcan sus usos y costumbres. Este es un paso claro para avanzar en la impartición de justicia directa en los idiomas indígenas y garantizar el significado original del principio del “juez natural”.

Aun cuando falte desarrollar legislación secundaria que garantice la administración de justicia directa en idiomas indígenas, su instrumentación

podría darse con base en la Constitución y el Convenio 169 de la OIT, que tienen primacía sobre cualquier otra norma interna. Podría bastar la decisión de los órganos de justicia, dado que el objetivo es desarrollar un derecho constitucional que están obligados de hacer cumplir. En todo caso, el organismo judicial tiene iniciativa legislativa y podría proponer la regulación legal de un modelo de justicia directa en idiomas indígenas tomando la experiencia de los juzgados de paz comunitarios (en lo que toca al multilingüismo). La ejecución del modelo de justicia directa en idiomas indígenas sería particularmente importante en áreas de alta concentración indígena y permitiría garantizar de mejor manera el acceso a la justicia y otros derechos fundamentales.

La instrumentación de un modelo de justicia directa en idiomas indígenas requiere contar con un modelo de gestión adecuado a fin de que no se generen los vicios de una justicia oral en idiomas indígenas y una justicia escrita en español. Por otra parte, requiere contar con personal calificado, altamente competente en las habilidades lingüísticas pertinentes y conoedor de la cultura indígena. En adelante sería importante desarrollar legislación secundaria para un tratamiento específico y sistemático del modelo de gestión de la justicia directa en idiomas indígenas ya que el Código Procesal de 1992 está fundamentalmente orientado a desarrollar el modelo de gestión de la justicia con intérprete o traductor y la introducción de formas de justicia directa en idiomas indígenas no es sistemática.

D. Modelo de justicia bilingüe con intérpretes

La legislación procesal penal centra la garantía del uso de los idiomas indígenas en un modelo de justicia bilingüe que se desarrolla mediante la presencia de intérpretes. Este modelo permite garantizar algunos derechos lingüísticos así como el ejercicio de algunos derechos procesales consignados en la normativa interna e internacional. Sin embargo, se trata de un modelo inacabado, con límites, vacíos y contradicciones. Aun a pesar de su limitado alcance, si tan sólo se pusieran en práctica los derechos que garantiza, se daría un paso muy grande en términos prácticos. En las líneas que siguen se mostrarán los alcances de la regulación procesal nacional, así como los aspectos negativos de un modelo que tiene limitaciones estructurales al estar diseñado para casos puntuales, cuando el multilingüismo es una realidad que abarca una significativa parte de la población. Igualmente se anotarán los temas en los que falta un mayor desarrollo normativo e institucional.

a. Situaciones en las que debe haber intérprete

El Código Procesal Penal contempla dos situaciones en las que el multilingüismo en la justicia se gestiona mediante la presencia de intérpretes. Una situación es cuando el declarante tiene dificultades comunicativas por ignorar o no comprender correctamente el idioma oficial en el que se desenvuelve el proceso penal (CPP, artículos 142, 143, 90). La otra situación, en una interpretación sistemática, se refiere al caso de los indígenas. En algunos casos el Código usa fórmulas abiertas (“cuando corresponda”) que deben ser interpretadas a la luz de las normas constitucionales y de derechos humanos.

La presencia del intérprete fundada en necesidades comunicativas constituye tanto un mecanismo para la eficacia del proceso como un derecho humano fundamental (Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, artículo 8.2). Cuando hay dificultades en la comprensión del idioma en el que se desarrollan los actos procesales, la presencia del intérprete tiene carácter obligatorio e irrenunciable, so pena de afectar el proceso.

Aparte de señalar que es necesaria la presencia de los intérpretes cuando hay dificultades comunicativas, el Código Procesal Penal tiene fórmulas abiertas: “a quienes se les permita hacer uso de su propio idioma” (CPP, artículo 142) o “a quienes corresponda” (CPP, artículo 143), las cuales deben ser interpretadas. El CCP también tiene artículos expresamente referidos al caso de los indígenas, como la indicación de que los actos procesales se realicen “también en idiomas indígenas” (CPP, artículo 142) y la asignación de intérpretes en idiomas y dialectos indígenas por la Defensa Pública (artículo 541). Teniendo en cuenta el derecho constitucional de los indígenas de usar sus idiomas, y en concordancia con las fórmulas abiertas del CPP, se puede interpretar las mismas en el sentido de que es necesaria la presencia de intérpretes en el caso de indígenas.

El uso de los idiomas indígenas en la justicia se funda en el derecho que la Constitución establece, y en la obligación del Estado de promover dicho uso. Por tal obligación, el Estado debe facilitar la presencia de intérpretes en todos los casos de declarantes indígenas, porque es un derecho de los mismos. Sin embargo, dado que los idiomas indígenas no tienen estatuto de idiomas oficiales, su uso constituye un derecho para los usuarios pero no una obligación, por lo que la presencia de los intérpretes sólo sería obligatoria e irrenunciable para los indígenas en el caso de que hubiese dificultades comunicativas.

b. ¿Qué es materia de traducción/interpretación?

El CCP busca garantizar que todo declarante que tenga el derecho de usar un idioma distinto al oficial, como en el caso de los indígenas, o que tenga dificultades comunicativas, cuente con el auxilio de un intérprete.

El CPP regula de modo expreso la presencia de los intérpretes para traducir interrogatorios y declaraciones posibilitando la comunicación entre el juez (los operadores de justicia) y el declarante. De esta manera se hace efectivo el derecho humano internacionalmente reconocido de contar con intérprete cuando no se habla el idioma que usa el tribunal.

En el caso de la declaración de un imputado, el Código establece garantías especiales para asegurar la presencia del intérprete en la misma. Sin intérprete no se puede utilizar dicha declaración para fundar una decisión en contra del imputado (CPP, artículo 91). Esta es una garantía para que las autoridades jurisdiccionales se vean obligadas a velar por la presencia del intérprete cuando corresponda y especialmente en el caso de los procesados. Un problema de comunicación puede acarrear la afectación de bienes muy importantes como la libertad o incluso la vida.

El CPP es bastante claro al regular la necesidad de traducir las declaraciones, pero luego usa una fórmula amplia al señalar que “los actos procesales deberán también realizarse en idioma indígena y traducidos al español simultáneamente” (artículo 142). Pero aquí no hay un mayor desarrollo.

c. El bilingüismo obligatorio

A diferencia de los modelos procesales monolingües en español, el CPP introduce un modelo de bilingüismo obligatorio cuando se verifica la presencia de declarantes indígenas en el proceso. Ello da lugar a la realización de actos procesales bilingües. En el plano documental, el Código ordena la redacción de actas y resoluciones en ambos idiomas (CPP, artículo 142). Es la primera vez que en la vida republicana la legislación procesal penal reivindica los idiomas indígenas de esta manera y hace posible su uso corriente en los juzgados y tribunales.

La documentación escrita, si bien ofrece problemas prácticos de todo tipo, busca garantizar que las partes puedan tener seguridad jurídica sobre lo actuado. Incluso si las partes no saben leer o escribir en los idiomas indígenas, pueden estar más seguras del contenido de un acta o decisión judicial escrita en sus idiomas que en un idioma que no conocen. Cuando

diferentes personas les lean el contenido, podrán comprobar que es siempre el mismo. Esto es particularmente relevante en el caso de apelaciones o situaciones complejas, pues las partes sabrán exactamente qué está consignado en las actas o decisiones judiciales.

d. La interpretación como peritación especial

El CPP regula la actividad de interpretación/traducción judicial como “peritación especial” (CPP, artículo 243) y trata a los intérpretes como peritos o consultores técnicos. El CPP es consciente que se trata de una actividad muy delicada y que requiere personal calificado para realizarla. Esto significa la figura y la función de los intérpretes. En la práctica, muchas veces los jueces se veían obligados a nombrar como intérpretes a cualquier persona que decía saber el idioma maya correspondiente, pero sin calificaciones para desempeñar una labor tan delicada. Ello había dado lugar a una imagen social de la interpretación como algo simple y que lo podría realizar cualquiera, un transeúnte, los conserjes o personas encargadas de la limpieza en los juzgados, alguien del público.

Según la regulación del CCP, en todos los casos en los que las instituciones del Estado se deben valer de intérpretes (Judicatura, Ministerio Público, defensa pública), éstos deben ser peritos. La labor de traducción está sometida a las reglas del control de una prueba pericial y los traductores de las partes actúan como consultores técnicos con el objeto de controlar la traducción oficial (artículos 141, 243, 541). De esta regulación se desprende de que la gestión del multilingüismo mediante intérprete es tratada como una actividad especial de carácter profesional y sometida a controles.

En el caso del imputado, el CPP (artículo 90) regula una figura especial, el “intérprete de confianza”, para que lo asista en sus declaraciones o debates. En este caso, lo que se busca asegurar es que el imputado pueda contar con alguien de su confianza, más allá de las calificaciones profesionales. Sin embargo, el CPP no articula de modo suficientemente sistemático el tratamiento de todos los intérpretes que podrían intervenir en un proceso.

En el plano práctico, el sector justicia ha iniciado la contratación de intérpretes pero aún resulta insuficiente para cubrir la demanda de interpretación judicial. Adicionalmente, hay una falta de coordinación entre los programas de expansión de la justicia y las universidades y entes de formación de intérpretes, lo que no permite una eficiente cobertura de dicha necesidad. También falta mucho por hacer en materia de soporte lingüístico,

como glosarios jurídicos, gramáticas y homogeneización de neologismos. Y finalmente, es necesario que la carrera judicial y la del servicio civil contemplen un sistema adecuado para incentivar la profesionalización de intérpretes, así como de jueces y operadores de justicia bilingües.

INFORMES

VIDA Y OBRA DE JORGE LUIS ARRIOLA LIGORRÍA (1906-1995)¹

Carlos Salvador ORDÓÑEZ MAZARIEGOS²

¿A quien no le gusta su pueblo?
Amo el mío y lo recuerdo. Quiero a mis sencillos paisanos.
A veces cierro los ojos, y veo caminos, montes, calles azules empedradas.
Veo arcos de fiesta, hechos con palos pintados de pizarrines de menta,
adornados con rosarios de naranjas, con ardillas disecadas...
No fue el tiempo, ni yo mismo. Pero algo se detuvo cuando abandoné
mi pequeña ciudad hecha de piedras y de huesos y muros entrañables.
Cierro los ojos y ese sueño interrumpido
se revuelve en mi memoria.
Siempre dejé, siempre dejaré algo trunco, cortado, vivido a medias,
ávidos dientes hundidos en lo más dulce del pan o del amor...

Luis Alfredo Arango
Imágenes de Cuaresma

SUMARIO: I. *Infancia y juventud.* II. *Los albores de su vida profesional.* III. *Jorge Luis Arriola Ligorría: el maestro y alumno universitario.* IV. *El funcionario y diplomático de la Revolución.* V. *Su labor indigenista.* VI. *Profesor universitario.* VII. *Epílogo.*

¹ La información fue obtenida gracias al apoyo del doctor Arturo Taracena Arriola, nieto de Jorge Luis Arriola Ligorría y quien me facilitara gentilmente el *curriculum vitae* de su abuelo.

² Profesor investigador de la Escuela Superior de Antropología Social del Instituto de Investigación Científica Área Humanístico Social, Universidad Autónoma de Guerrero, y doctorante del Programa de Posgrado en Antropología, Instituto de Investigaciones Antropológicas/Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

I. INFANCIA Y JUVENTUD

Evocar el nombre de un gran humanista como Jorge Luis Arriola Ligorría no es una empresa fácil. Ante todo porque el hacerlo nos remite, irremediablemente, a hablar del pueblo que lo vio nacer el 18 de noviembre de 1906, en el seno de una familia acomodada, integrada por el doctor Manuel Ismael Arriola Escobar³ y de Rosario Ligorría Valenzuela y hermanos.

Me refiero a la ciudad de Totonicapán, que para aquel entonces era un pintoresco pueblo entre montañas de pino, calles empedradas y techos pintados de sol, acompañado de un rico y variado mosaico cultural fácilmente visible, aún hoy, en el arcoíris del ropaje étnico de su población.

Este fértil paisaje natural y complejo entorno social que seguramente cobijó los sueños e ilusiones de infancia de nuestro personaje, fue también el medio que le hizo despertar inquietudes, sobre todo aquéllas que devanían de su profundo espíritu humanista (sensible, crítico y reflexivo en cuanto a la condición humana), y que tenían que ver con las paupérrimas condiciones de vida de los k'ichés en Chuimekená, “lugar sobre el agua caliente”, antiguo nombre de Totonicapán.

Hoy, esta situación de pobreza y exclusión social no ha variado significativamente y, peor aún, San Miguel Totonicapán fue lentamente transformando su arquitectura colonial por la del triste cemento gris de 36 años de guerra, para terminar siendo uno de los departamentos más pobres de Guatemala. En cuanto a sus estadísticas vitales, la cabecera San Miguel Totonicapán y su municipio comparten junto con el Departamento de Totonicapán una calidad de vida muy baja, circunstancia que no ha variado mucho desde hace más de cincuenta años. El índice de desarrollo humano es de 0.37, mucho más bajo que la media nacional, que es de 0.59. El nivel de exclusión social es de 0.34, en contraste con el nacional, que es de 25.9. El 77.5% de las familias del Departamento están consideradas en situación de pobreza (1986-1987). El ingreso *per capita* en 1990 fue de US \$240.7 (alrededor de Q. 1,450) según datos de FONAPAZ. (FONAPAZ, 1997, p. 3). SEGEPLAN incluso ha señalado que el Departamento de Totonicapán está considerado, dentro de los estratos de niveles de vida, como el más pobre, esto es, el último de su clasificación.

³ Diputado por Totonicapán en 1920, ministro de Educación Pública (1921-1923) y director de Salubridad Pública (1924-1927).

Por ello, no es extraño que después de realizar de forma sobresaliente su bachillerato en el Instituto Central para Varones de Guatemala (INVO), el joven Jorge Luis Arriola Ligorría obtuviera una beca de la administración de José María Orellana para estudiar una carrera que respondía a sus expectativas de curiosidad científica y compromiso social. Así fue como viajó a París, para estudiar psicología pedagógica en la Universidad de La Sorbona. Residiendo en París contrajo nupcias, en 1926, con la guatemalteca María Cristina Pinagel (1902-1977), con quien procreó cuatro hijas: Olga Yolanda, Mireille Isabel, Aura Marina y Alma Margarita. En 1927 fungió como representante de la Asociación General de Representantes Latinoamericanos (AGELA), en el X Congreso de la Confederación Internacional de Estudiantes, celebrado en Poitiers, Francia. Ese mismo año, el 14 de octubre, recibió la terrible noticia del asesinato, en la ciudad de Guatemala, de su padre, quien fungía como Director de Salubridad Pública del gobierno de Guatemala. Obtuvo su doctorado en la Universidad de La Sorbona en 1930 y regresó con su familia a la ciudad de Guatemala lleno de ideales y proyectos.

II. LOS ALBORES DE SU VIDA PROFESIONAL

A su regreso de París, ocupó el cargo de director del Laboratorio de Psicología del Ministerio de Educación, puesto en el que permaneció hasta 1933 bajo la dirección del doctor Carlos Federico Mora; al mismo tiempo que se desempeñó como directivo de la recién fundada Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, junto con Juan José Arévalo y Alicia Aguilar. La Facultad de Humanidades, cuyo decano era Alfredo Carrillo Ramírez, fue suprimida ese mismo año por el presidente Jorge Ubico a raíz de la huelga universitaria.

En 1933 redactó su primer libro, titulado *Ensayos sobre la sicología indígena*, publicado por la Tipografía Sánchez y De Guiss, con un prólogo del ya mencionado Carlos Federico Mora, y en donde Arriola Ligorría mostraba interés por entender al otro, por comprender las formas de comportamiento del indígena guatemalteco, las cuales son únicas, múltiples y diversas pero no por ello menos humanas. De esa manera, se manifestaba abiertamente en contra del racismo de la época, mostrando que este fenómeno esconde no sólo la ignorancia, sino también la pobreza de espíritu en el ser humano debido a una motivación profunda: la conservación de los privilegios coloniales.

III. JORGE LUIS ARRIOLA LIGORRÍA: EL MAESTRO Y ALUMNO UNIVERSITARIO

Durante el periodo ubiquista, Arriola Ligorría inició una faceta importante dentro de su vida intelectual: la de maestro de educación superior, mediante la que adquirió gran prestigio. Fue catedrático en diversas escuelas públicas y privadas de la capital, entre las que destacan por su prestigio en aquellos años el Instituto Nacional Central para Varones, la Escuela Normal, el Instituto Nacional para Señoritas Belén, la Escuela Preparatoria, el Colegio Modelo, el Liceo Francés, la Escuela Politécnica y la Escuela para Maestras de Párvulos Natalia Gorris viuda de Morales.

De manera simultanea continuó desarrollando sus proyectos personales de investigación, pues algo que le caracterizaba era su infinita y disciplinada curiosidad científica; uno de esos proyectos *El pequeño diccionario de voces guatemaltecas, ordenadas etimológicamente*, publicado por la Tipografía Nacional en 1941, fue muy bien recibido por la crítica especializada, sobre todo por su carácter enciclopédico y metódico, semejante a la del *Diccionario de guatemaltequismos* de Lisandro Sandoval, que saliera a la venta también ese mismo año. Al agotarse su existencia en las librerías y tomando en consideración la importancia y el interés creciente que despertaba, fue reeditado en 1950 por el Ministerio de Educación Pública en la Colección 20 de Octubre (núm. 90).

En 1940 se inscribió en la carrera de abogacía en la Universidad de San Carlos, la cual no pudo concluir debido a los acontecimientos previos a la Revolución de Octubre de 1944, en la que participó activamente. De hecho, Jorge Luis Arriola Ligorría fue signatario de la famosa “carta de los 331” firmada el 24 de junio en contra del régimen ubiquista; participó como cofundador de *Vanguardia Nacional* en junio de 1944; fue líder del magisterio junto con Mardoqueo García y Edelberto Torres; miembro de la Asociación “El Derecho”, presidida por Manuel Galich; presidente del Congreso de la asociación de estudiantes Universitarios (AEU), en julio de 1944; miembro del clandestino “Comité de Huelga” de la AEU, creado en agosto de 1944; fue nombrado, en agosto, director de la Escuela Normal para Varones, cargo que tuvo que abandonar un mes más tarde a raíz de presiones gubernamentales (25 de septiembre); capturado por la policía poncista el 6 de octubre y encerrado en la Penitenciaria Central y, condenado a muerte, el 20 de octubre de 1944 es liberado tras el estallido de la Revolución de Octubre y es nombrado secretario de la nueva junta de gobierno.

IV. EL FUNCIONARIO Y DIPLOMÁTICO DE LA REVOLUCIÓN

A partir de la Revolución de Octubre, la vida de Jorge Luis Arriola Ligorría cobra un nuevo giro y se ve comprometido dentro de tareas diplomáticas y de ministerio en los gobiernos de Arévalo y Arbenz, denominados “10 años de primavera en el país de la eterna dictadura”. En octubre de 1944 fue nombrado ministro de Educación de la Junta de Gobierno, cargo que desempeñó hasta el 15 de marzo de 1945, al asumir la presidencia Juan José Arévalo. Como ministro de Educación, redacta y firma el decreto 17 de autonomía de la Universidad de San Carlos, el 28 de noviembre de 1944.

A partir de entonces, Arriola Ligorría inició su carrera en el servicio exterior como jefe de misión diplomática en las embajadas de París, Lisboa, Roma, El Salvador, Río de Janeiro. Su lealtad a la Revolución es indiscutible, dentro y fuera del país defendió el patrimonio cultural de Guatemala, botón de muestra es el hallazgo y repatriación de los restos del poeta Rafael Landívar, como parte de la celebración del quinto aniversario de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos en 1950. Arbenz lo nombró, además, curador vitalicio de la tumba de Rafael Landívar en ese mismo año. A él también se le debe la repatriación de las joyas de Justo Rufino Barrios. Su participación en el ámbito internacional en los diferentes congresos, conferencias, sesiones, reuniones de carácter científico y diplomático fue destacada, por cuya razón muchos países le expresaron su más alta estima y consideración.

No nos debe extrañar que debido a su gran capacidad intelectual y su compromiso social, el presidente Arbenz, durante un breve periodo comprendido entre 1952 y 1953, lo designara como ministro de Salud Pública y Asistencia Social. Durante 1952 se desempeñó también como director de la Escuela Superior de Servicio Social. Eran años difíciles, el gobierno arbencista requería hombres íntegros dentro y fuera del país. En 1953 fue requerido de sus servicios diplomáticos como embajador en Brasil, en ese puesto conoce de la intervención mercenaria en Guatemala. A la caída del coronel Jacobo Arbenz Guzmán, fue uno de los cinco embajadores que presentaron su renuncia con carácter irrevocable, y salió de Río de Janeiro, rumbo a Italia a proseguir su obra humanista.⁴

⁴ Suplemento Cultural, *Periódico la Hora*, época IV, Guatemala, sábado 25 de julio de 1992.

V. SU LABOR INDIGENISTA

Su regreso a Guatemala en 1955 va estar enmarcado por el quehacer indigenista, al proseguir la obra de Antonio Goubaud. De 1955 a 1963 fungió como director del Instituto Indigenista Nacional, en donde puso en práctica la orientación de las políticas de Estado sobre las poblaciones indígenas. Era una misión (según sus propias palabras) que “sin destruir los valores básicos de las culturas autóctonas, promueva los cambios necesarios a fin de inducir, con ritmo cada vez más rápido, la integración de los grupos guatemaltecos, única política que nos permitirá superar la vida del indígena —hijo pretérito de Guatemala— asegurándole con iguales posibilidades y derechos los niveles económico, social y cultural del ladino”.⁵ El enfoque integracionista de este indigenismo pionero se inscribía desde luego en las políticas indigenistas continentales promovidas por el Instituto Indigenista Interamericano, en ese entonces dirigido por el padre del indigenismo mexicano, Manuel Gamio.

La crítica a este indigenismo integracionista ya se ha realizado en otro lugar,⁶ por lo que no distraeremos nuestra atención en tan polémico debate, para centrarnos mejor, en el hecho de que no obstante el proceso convulsivo y etnocida que acompañaba a los procesos de aculturación, la preocupación indigenista constituía para ese entonces un avance significativo frente a las políticas opresivas de las dictaduras anteriores, instrumentadas a partir de la segregacionismo y del incorporativismo en el mejor de los casos.

Esta autoritaria estructura política-social de las dictaduras liberales fue disuelta por el régimen de la Revolución. Tras la Revolución de Octubre, por ejemplo, los indígenas de Totonicapán por primera vez tuvieron acceso a participar en la vida política local y nacional, no sólo con el derecho al voto sino con su postulación en puestos de elección popular. No obstante lo anterior, los sistemas de cargos fueron relegados y absorbidos dentro del engranaje del sistema municipal.

Jorge Arriola Ligorría señaló al respecto: “No ha de negarse que desde 1944 se promovieron importantes cambios en algunas comunidades indí-

⁵ Arriola Ligorría, Jorge Luis, *Gálvez en la encrucijada. Ensayo crítico en torno al humanismo político de un gobernante*, México, B. Costa Amic, Editor, 1961, p. 259.

⁶ Ordóñez Mazariegos, Carlos Salvador, “Teoría antropológica y derechos étnicos”, tesis de licenciatura, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México, 1995.

genas; cambios que fueron interrumpidos por la violenta regresión de 1954, que cerró las brechas abiertas a la estructura casi monolítica de dichas comunidades, lo que originó el retorno al estatus tradicional, con la consiguiente acentuación de la desconfianza”.⁷

De 1957 hasta 1963 Arriola Ligorría fue designado además director del Seminario de Integración Social Guatemalteca, mismo que constituyó el principal vehículo de diálogo, reflexión y polémica sobre el indigenismo en Guatemala.

De hecho, su labor como editor de las publicaciones del Instituto Nacional Indigenista y del Seminario de Integración Social fue destacada, pues incluyó la ardua tarea de edición de los Cuadernos y de la Colección del Seminario de Integración Social, el Boletín, la revista *Guatemala indígena* y las diferentes publicaciones del Instituto Indigenista Nacional que tuvieron no sólo una continuidad inusitada a lo largo de años, sino que también se convirtieron en la imprenta antropológica de Guatemala. En este medio se presentaron la mayor parte de las investigaciones antropológicas realizadas en el país, principalmente por autores europeos y norteamericanos; poco participaron antropólogos guatemaltecos de la talla de Joaquín Noval y Antonio Goubaud.

En 1957, culmina otro de sus proyectos personales, esta vez relacionado con uno de sus pasatiempos: la traducción, notas y selección de documentos de la obra de Kurt Prober, *Historia numismática de Guatemala*, misma que publica en el Ministerio de Educación (Edición del Aniversario del Banco de Guatemala). Este libro tuvo tan grande éxito que logró una segunda edición en 1971, misma que estuvo a cargo de la editorial Serviprensa.

El trabajo *Gálvez en la encrucijada. Ensayo Crítico en torno al humanismo político de un gobernante* es, sin duda alguna, su obra más profunda, escrita con gran amenidad y en una forma veraz y objetiva. Que fuera publicada en la importante casa editorial mexicana Costa Amic le permitió ser pronto una obra conocida, prontamente agotada y de lectura obligada entre los especialistas sobre el periodo independiente en Centroamérica.

La obra en cuestión analiza el gobierno de Gálvez, en la búsqueda de su humanismo político en un periodo lleno de vicisitudes políticas e inestabilidad económica y social. Como ha dicho la crítica periodística, no elogia a Gálvez ni lo empequeñece, sino que examina la época e interpreta la conducta del estadista para sortear los problemas que enfrentó, afirmando el

⁷ Arriola Ligorría, Jorge Luis, *op. cit.*, p. 260.

patriotismo que lo caracterizaba. Leer el ensayo es advertir el imperio de la justicia en su pluma.⁸

VI. PROFESOR UNIVERSITARIO

Luego de su salida como director del Instituto Indigenista Nacional y del Seminario de Integración Social en 1963, (hecho que marcó el fin del indigenismo integracionista en Guatemala y abrió paso a las políticas etnogenocidas de las dictaduras militares) se incorporó a la Universidad de San Carlos, donde fue nombrado Director del Departamento de Publicaciones de la Facultad de Humanidades. Entre 1966 y 1970 regresó a servir en el cuerpo diplomático y fue nombrado embajador de Guatemala en Costa Rica y en Italia. A su regreso se reincorporó a la Universidad de San Carlos como catedrático de las facultades de humanidades y de derecho.

Prosiguió al mismo tiempo su prolífica actividad como escritor y editor: realizó la traducción, prólogo y notas de la obra de Charles-Etienne de Bourbourg que tituló *Popol Vuh. El Libro sagrado y los mitos de la Antigüedad americana. Según el texto francés del Abate Charles Etienne Braseur de Bourbourg*, publicada en 1972 por la Editorial Universitaria; *El libro de las geonimias de Guatemala*, publicado en 1973 por la editorial José de Pineda Ibarra (Colección Seminario de Integración Social, núm. 31); también redactó una obra pionera en el campo de la lingüística: *La gramática de la lengua k'iché*, de la editorial del Seminario de Integración Social en 1974; editó la obra de Casal, *Reseña de la situación general de Guatemala (1885)*, texto de gran valor etnohistórico y que por mucho tiempo quedó olvidada como fuente documental; en 1975 editó la obra de Francisco Lainfiesta *Apuntamientos para la historia de Guatemala*, publicada por la Editorial José de Pineda Ibarra y, también del mismo autor, *Mis memorias*, en la Academia de Geografía e Historia en 1980; fue editor de las obras de Guillermo F. Hall (1981), Alaíde Foppa (1982), Walda Valenti (1983); fue revisor y editor de la traducción de la obra de Arturo Horslet, *Viaje a América Central* (Yucatán, México), publicada por la Academia de Geografía e Historia en 1990.

Como investigador de la Universidad de San Carlos, editó durante años los Cuadernos de Antropología de la Facultad de Humanidades de la Uni-

⁸ Suplemento cultural, *Periódico La Hora*, *ibidem*, p. 4.

versidad de San Carlos, y los Anales de la Academia de Geografía e Historia de Guatemala. Además, colaboró como asesor específico de investigación histórica del Proyecto Arqueológico Recolección (Antigua, Guatemala), en 1980.

Contó, dentro de destacada trayectoria intelectual, con membresía en la Academia de Geografía e Historia de Guatemala, el Consejo de Bienestar Social de Guatemala, Asociación Bolivariana de El Salvador, la Real Academia de la Historia de Madrid, el Gabinete de Psicología de El Salvador, fue presidente del Instituto de Relaciones Culturales Brasil-Guatemala, del Instituto de Relaciones Culturales Israel-Guatemala, de la American Numismatic Association de Chicago y Nueva York, de la Sociedad Ibero-americana de Estudios Numismáticos de Madrid, de la Asociación Gerontológica de Guatemala, de la Asociación ProBienestar de la Familia (APROFAM), del Museo de Artes Industriales y Populares, del Patronato contra la mendicidad y de la Sociedad pro defensa de la artesanía de Guatemala.

Fue objeto de importantes condecoraciones y órdenes debido a su talla intelectual y su contribución al desarrollo de la cultura en Guatemala, entre las que destacan: el Quetzal de Oro de la Asociación de Periodistas de Guatemala, APG (1962); es Hijo Ilustre de Totonicapán (1965); recibió la Orden Nacional Licenciado Francisco Marroquín (1986), la Medalla de Honor al Mérito del Ministerio de Salud Pública (1986); la Medalla “Mariano Gálvez” de la Universidad Mariano Gálvez (1994) y la Orden del Quetzal (1995).

VII. EPÍLOGO

Al momento de su muerte, en 1995, había concluido un *Diccionario enciclopédico de Guatemala*, aún inédito, fruto de un trabajo de más de veinte años, que recoge 5,000 artículos sobre historia, geografía, zoología, botánica y mineralogía, entre otros temas relacionados con Guatemala. La obra quedó en manos de la Universidad de San Carlos, su edición es aún una deuda editorial universitaria al pueblo de Guatemala.

Falleció en la capital de Guatemala el 11 de septiembre de 1995, sus restos fueron trasladados a la ciudad de Antigua. Era un hombre sabio, por eso siempre demostró con humildad su conocimiento, pero también supo guardar con recelo los secretos de la vida.

SEMLANZA DE LA VIDA Y OBRA DE ADRIÁN INÉS CHÁVEZ

Susana BAUTISTA CRUZ

Adrián Inés Chávez nació en San Francisco el Alto, Totonicapán, Guatemala, en 1904. Fue maestro de educación urbana y profesor de segunda enseñanza. Se graduó en la Escuela Normal Central para Varones en 1905, siendo sus compañeros de promoción personalidades distinguidas como Juan Arévalo Bermejo, Raúl Osegueda Pala y Luis Martínez Mont. Fue considerado el primer maestro indígena de Guatemala, se desempeñó como profesor de la escuela Carlos A. Velásquez y fue inspector técnico de educación en los departamentos de San Marcos y Totonicapán, así como director de educación y catedrático del Instituto Normal para Varones de Occidente. También impartió conferencias en diferentes universidades de Estados Unidos, Centroamérica, América del Sur y Europa.

Fundó la Academia de la Lengua Maya Kiché. Además se le atribuye la creación de un alfabeto para la correcta pronunciación del Kiché que tiene la particularidad de servir para representar las demás lenguas indígenas de Guatemala. Se le atribuye también el descubrimiento del lugar real del encuentro entre españoles e indígenas en 1524 —que no fue en los llanos de Urbina como se creía, sino en Pacha de Sha Lajuj, según *Recordación Florida* de Fuentes y Guzmán—, así como la corrección del nombre del libro mitológico de los kichés, conocido antes por *Popol Vuh*. La traducción correcta es *Pop-wuj* bajo el argumento científico de que Pop es el nombre del primer mes de los kichés.

Realizó el análisis etimológico de algunas palabras importantes como: Guatemala, Tecún Umán, She Lajuj, Ishim Ché, Tula, Petén, Izabal, Panamá, She kikel, Kishom y muchas más, trabajos que despejan el campo de estudio para conocer la realidad sobre el pasado de Guatemala. El aporte más trascendente en esta labor científica es, sin duda, la traducción del

Pop-wuj en cuatro columnas: copia literal de Francisco Jiménez, escritura ortográfica, traducción literal y traducción idiomática.

Fue miembro de la Asociación de Maestros de Quetzaltenango (1925), representante del magisterio quezalteco en la Confederación de Obreros (1945), presidente y confundador de los Juegos Florales Centroamericanos y Panamá (1958), primer presidente de la Asociación Magisterial Quetzalteca (1958), primer director de la Casa de Cultura de Occidente (1959) y otros cargos más.

Entre las distinciones que recibió destaca el reconocimiento como Hijo Distinguido de Totonicapán; la Facultad de Humanidades, en el tiempo de decanato de Raúl Osegueda Pala, le otorgó el título de emerítísimo. Además, la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura (UNESCO), le confirió el doctorado como investigador lingüista.

XI JORNADAS LASCASIANAS INTERNACIONALES: EL DERECHO A LA LENGUA Y LOS PUEBLOS INDÍGENAS

Susana BAUTISTA CRUZ

Las Jornadas Lascasianas representan un esfuerzo continuo por parte del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, para llevar a cabo el análisis de las estructuras jurídicas, los procesos sociales y el logro del reconocimiento de los derechos étnicos de los pueblos indígenas en el marco del derecho positivo nacional e internacional. Desde su inicio en 1990, las Jornadas propusieron la discusión de este problema en un ámbito sociojurídico y la perspectiva interdisciplinaria que también ha incluido la participación de representantes indígenas.

Su undécima edición internacional se realizó del 10 al 12 de octubre en la ciudad prócer de Totonicapán, Guatemala y estuvo dedicada al *Derecho a la lengua y los pueblos indígenas*, en donde también se rindió homenaje a Manuel García Elgueta y Jorge Luis Arriola Ligorría, precursores del pensamiento antropológico guatemalteco.

Para la celebración de estas Jornadas se convocó a diferentes instancias académicas y gubernamentales, tanto mexicanas como guatemaltecas, entre las que destacan: el Instituto de Investigaciones Antropológicas y su Programa de Investigaciones Multidisciplinarias de Mesoamérica y el Sureste de Chiapas; el Centro de Estudios Mayas del Instituto de Investigaciones Filológicas; ambos pertenecientes a la UNAM, el Instituto Nacional de Antropología e Historia de México; la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales así como su maestría en Etnicidad, Etnodesarrollo y Derechos Indígenas de la Universidad de San Carlos de Guatemala; el Programa de Justicia de AID de Guatemala; la Cooperativa para el Desarrollo de Occidente de Guatemala. Además de representantes de las academias de lenguas indígenas mesoamericanas, particularmente las lenguas mayenses.

La relevancia del tema propuesto responde a su significado no sólo valorativo, sino también a su peso específico en términos demográficos;

América tiene alrededor de treinta millones de hablantes de lenguas amerindias, distribuidas en cuatrocientos grupos lingüísticos (en México existen 62 y en Guatemala, 23). Los pueblos indígenas reclaman, a partir del uso de su lengua, el respeto a su identidad y a su cosmovisión, el derecho a desarrollarse como mayas, nahuas, miskitos, aymaras, quechuas, mapuches, yanomani, quichés, etcétera. No obstante, los Estados nacionales siguen negando la existencia multiétnica y plurilingüe de sus sociedades, en tanto que el derecho real del ejercicio del derecho a la lengua de los pueblos indígenas.

Una de las formas más insidiosas que atentan contra el derecho de estos pueblos es el etnocidio, es decir, la destrucción cultural y para el caso, lo que jurídicamente se denomina *idiomicidio*, por lo que urge preparar un programa de recuperación y revitalización lingüística, donde uno de los parámetros ha sido el señalar que, dada la destrucción cultural que han sufrido las lenguas —ya que de momento no existe plenamente la escritura y, en particular, su derecho escrito—, se les niegue reconocimiento, así como los derechos y las prerrogativas que éste trae consigo.

Así, las Mesas de estas Jornadas se centraron en el análisis de las políticas lingüísticas que se han desarrollado en las últimas décadas en los Estados latinoamericanos, aportes ofrecidos por lingüistas provenientes de Bolivia y de Chile; así como la discusión de los medios de regulación constitucional para la defensa de las lenguas indígenas. Cabe señalar que una de estas Mesas estuvo integrada por hablantes de lenguas indígenas, quienes comentaron su propio proceso de recuperación lingüística a través de la educación bilingüe, la traducción bilingüe de sus conocimientos ancestrales, la comunicación intercultural en los medios masivos de información como la radio, y en el caso, de la administración de justicia, la inclusión de indígenas como intérpretes también bilingües. Para la conclusión de estas Jornadas, se llevó a cabo un trabajo colectivo de los coordinadores y relatores de las mesas con la encomienda de redactar la Declaración de Totonicapán “Adrián Inés Chávez” sobre el derecho de los pueblos indígenas a la lengua, en la cual se recogen los puntos modulares para el reconocimiento y defensa de las lenguas amerindias.

Con lo anterior, las Jornadas Lascasianas cumplen cabalmente su objetivo: el debate serio sobre la participación de los indígenas en las decisiones de sus destinos, para dejar de ser simples objetos de estudio y convertirse en sujetos que propongan sus propias alternativas de convivencia en nuestras sociedades.

¿CHILE, UN ESTADO PLURICULTURAL, PLURILINGUAL?: EL DESARROLLO DE LAS LENGUAS MINORITARIAS EN CHILE

Lutviana del Carmen GÓMEZ GÓMEZ*

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *Nag mapu: visión histórica.* III. *Che: hombres.* IV. *Nag mapu: indígenas en la región metropolitana.* V. *Estudio CERC.* VI. *¿Educación intercultural-bilingüe?* VII. *Conclusión.*

I. INTRODUCCIÓN

En estas últimas décadas se ha iniciado una lenta preocupación por lo que se denomina el problema de los pueblos autóctonos de América Latina, aunque las orientaciones y criterios para comprender y analizar su realidad y universo de experiencias que no han surgido de las comunidades indígenas, sino de una posición exógena, que legitima y valida la intervención argumentando fines humanitarios, en muchas ocasiones dejando de considerar las opiniones y el sentir de los pueblos intervenidos.

Para muchos, la pluralidad étnica en América Latina se convierte en un factor enriquecedor de los Estados para el desarrollo de la democracia; las declaraciones de las cumbres de Guadalajara y Madrid en 1992 han sido un claro ejemplo de los cambios de perspectiva en la actualidad. Por otro lado, un número considerable de países de la región ha reconocido el carácter multiétnico de su población, y a la deuda histórica que tienen las comunidades criollas frente a las primeras poblaciones del continente, y que fueron las bases de los actuales Estados nacionales. Esto ha determinado que

* Departamento de Formación Pedagógica, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile. Becaria del Instituto de Cooperación Iberoamericano. Programa de doctorado, Departamento de Filología Española, Universidad de Oviedo.

ahora las constituciones de por lo menos once países de la región (Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua, Paraguay, Perú y Venezuela) reconozcan y acepten su pluri o multiculturalidad, y que en algunos casos, como por ejemplo Ecuador, se identifique la situación multinacional del país. A esto debemos sumar las acciones emprendidas en Chile, El Salvador, Honduras y Panamá, que reconocen en su ley una educación diferenciada, es decir, la educación intercultural.

En la larga historia de encuentro y desencuentro entre indígenas y no indígenas en el continente americano, es posible distinguir cuatro períodos históricos:

1. Durante la Conquista, se intentó conservar las culturas indígenas, aunque con cierto control por parte de los conquistadores y posteriormente por los criollos.
2. Durante la Independencia se intentó asimilar las culturas indígenas con las de los criollos, con el fin de unificar las nacientes naciones, desconociendo y anulando la diversidad.
3. A mediados del siglo XX, se iniciaron planes para la integración de los pueblos indígenas a las nuevas naciones, produciendo el denominado “indigenismo moderno”, un proceso de aculturación de los grupos indígenas.¹
4. En las décadas de los setenta y ochenta, surge el “indigenismo crítico”, posición que postula la pluralidad cultural y lingüística de las comunidades amerindias, favoreciendo el desarrollo de las naciones indígenas sin dañar los Estados, hecho que conlleva lo que se ha denominado “interculturalidad”, entendiéndose que interculturalidad significa el “establecimiento de relaciones de mutualidad en el ámbito de respeto y valoración de la diversidad cultural y lingüística, donde las culturas indígenas, en el ejercicio de sus pensamientos, pueden recuperarse y revalorar elementos culturales propios, adueñarse de los elementos culturales de otras culturas y generar nuevas alternativas de vida a partir del análisis de su contexto histórico y reafirmando su identidad”.

En Chile, entre el Estado y los pueblos indígenas han predominado los propósitos de integración y asimilación cultural, proyectados a través de

¹ Se entiende por aculturación aquel proceso en que un grupo étnico pierde su cultura.

políticas sociales, económicas, educacionales, en especial esta última, cuyo efecto visible es la dificultad de integración sociocultural de los indígenas, que tiene como principal consecuencia el bajo nivel socioeconómico de la población indígena.

II. NAG MAPU.² VISIÓN HISTÓRICA

Antes de la llegada de los españoles a América,³ no había unidad étnica ni lingüística, el territorio estaba habitado por los diversos pueblos que hablaban distintas lenguas y que presentaban diversos grados de desarrollo.

El tamaño de la población indígena antes de la llegada de los españoles es un dato de difícil identificación, por la total carencia de censos en la fechas; en todo caso, Steward, *Handbook of South American Indians*, 1949, señala que Chile contaba con una población de 40,000 atacameños, 41,000 diaguitas, un millón de araucanos y 50,000 individuos de otros pueblos.⁴

De acuerdo con el lugar de asentamiento y subsistencia, los españoles se encontraron con los siguientes pueblos:

1. Pueblos pescadores; de norte a sur de Chile se encontraban en su mayoría comunidades nómadas: uros, entre Arica y Pisagua; chancos, desde Pisagua al río Maule. Desde las Islas Güaitecas hasta la Península de Taitao vivían los chonos. Entre el Golfo de Penas y las Islas de Tierra del Fuego, se asentaban los alacalufes o qwasqar. Los yamanes o yaganas desde las proximidades del Cabo de Hornos.
2. Pueblos agricultores; en la depresión intermedia hasta la pampa del Tamarugal se encontraban los aymaras; en el norte grande entre el río

² Nag mapu es donde se produce la vida y la muerte, es donde se relaciona el hombre con la naturaleza y con todo lo que existe.

³ No debemos olvidar la dominación incaica que duró hasta la llegada de Diego de Almagro, en 1536, que dominó los territorios desde el norte hasta el río Maule, del actual territorio de Chile.

⁴ Según José Bengoa, respecto al número de mapuches que poblaban el territorio a la llegada de los españoles no es posible dar cifras exactas. Sin embargo, se estima que era de, aproximadamente, un millón de habitantes. Alrededor de medio millón se encontraba en la que ahora se llama Región de la Araucanía. La población era más densa al sur del río Itata. Una de las mayores concentraciones estaba en la que hoy es la provincia de Arauco, esto es, en la falda marítima de la cordillera de Nahuelbuta, y también en su falda oriental, hacia los llanos centrales. Sin embargo, las planicies y llanos, generalmente cubiertos de bosques, eran de menor densidad.

Loa y el Copiapó se localizan los atacameños Lican-antai.⁵ Entre los ríos Copiapó y Choapa se establecieron los picunches (gente del norte), huilliches (gente del sur), éstos habitaban desde el río Toltén hasta el golfo de Reloncaví.

- a) *Los picunches, o “gente del norte”*. Los picunches (de piku, pikun, pikum “norte” y che “gente”) poblaban el territorio desde Coquimbo (río Choapa) hasta los ríos Itata y Biobío, y desde la región subandina hasta la costa. Este conglomerado no sobrevivió. Dan testimonio de su presencia en el pasado numerosos topónimos, como por ejemplo Tongoy, Batuco, Melipilla, Peñalolén, Rengo, Pichilemu, Curicó, etcétera.
- b) *Los mapuches-araucanos*. Los araucanos (de raq “greda” y ko “agua” y la preposición española “a”. Según Havestadt, cuando se preguntaba a los españoles adónde iban, respondían: a Rauco) habitaban el territorio comprendido entre los ríos Itata y Biobío, por el norte, y Toltén, por el sur. Fueron llamados por los pehuenches (y todavía hoy, por algunos de ellos) y mapuches de Argentina moluches, “gente del occidente, de donde se pone el sol” (de mulu o molu, ngulu o ngolu “occidente, donde se pone el sol” y che “gente”).
- c) *Los pehuenches o “gente de los pinos”*. Los pehuenches (de pewen “pino” y che “gente”) ocupaba originalmente, según Latcham las faldas orientales de la cordillera, desde la altura de Chillán hasta Antuco. Era un conglomerado nómada, racial y lingüísticamente diferente del mapuche, que subsistía de la caza y recolección. En la actualidad existen dos sectores pehuenches uno del norte, que comprende las comunidades del Alto Biobío y de Lonquimay, y uno del sur, que se extiende desde la laguna Icalma hasta el lago Panguipulli.
- d) *Los huilliches o “gente del sur”*. Los huilliches (de willi “sur” y che “gente”) habitaron el territorio comprendido entre el río Toltén (o el Quepe, o el Calle-Calle) y el Golfo de Corcovado, incluida la isla de Chiloé. En el presente aparecen muy disminuidos. Se los encuentra desde el lago Ranco hasta la isla de Chiloé, pero en forma discontinua. En la provincia de Valdivia hay todavía algu-

⁵ Para muchos el pueblo Lican-Antai ya no existe, pero investigaciones como las realizadas por Domingo Gómez de la Universidad de Antofagasta demuestran su plena vigencia.

nas comunidades, como Isla Huapi, Pitriu, Maihue, Carimallín y Repumeica; en la provincia de Osorno, San Juan de la Costa y Río Blanco; en la isla de Chiloé, Coihuín, Guapulli, Huequetrumao e Incopulli de Yaldad.

3. Pueblos cazadores y recolectores; en la cordillera de los Andes, desde el sur de Santiago hasta el extremo sur, se ubicaron pueblos cazadores, recolectores como los chiquillanes, pehuenches, huelches, tehuelches o patagones y onas o selknam.

III. CHE: HOMBRES

Ante la coexistencia de patrones culturales occidentales e indígenas, se podría considerar que en el territorio chileno se ha configurado un tejido intercultural imbricado. La situación no es así, pues el encuentro de estos dos mundos es asimétrico. Con el encuentro/desencuentro de un grupo que somete y margina a la otro, el proceso de mixtura cultural de los individuos en Chile es totalmente diferente al resto de los países que cobijan indígenas urbanos.

El legado de los pueblos indígenas tan sólo se evidencia en los topónimos, en los monumentos, en las ferias artesanales, o en la tímida presencia de rostros indígenas, fuera de estas mínimas expresiones, lo indígena es negado por los chilenos.

La migración urbana de los pueblos indígenas en Chile data de los años treinta, las razones de emigración han sido socioeconómicas. El alto porcentaje de migración a sectores urbanos no implica la presencia en la vida institucional, pues se carece de espacios para reproducir su cultura, lo que significa, como en todo proceso migratorio, la pérdida paulatina de patrones identitarios, por no existir ninguna posibilidad de valorar la cultura original, verificándose esta pérdida en la segunda o tercera generación.

En la ciudad, la identidad es asumida de diversas formas: A. Los *integrativos*: aquellas personas que tienden a asimilar las pautas y valores de la sociedad urbana y desconocer los valores de la comunidad.⁶ B. Los *inadaptados*: aquellas personas que valoran su origen y cultura y desechan la posibilidad de vivir en comunidad por insuficiencia económica y no se adaptan a la ciudad. C. Los *reconstructores de identidad*: que valorando

⁶ Entiéndase por comunidad al grupo étnico.

su cultura y pueblo de origen, asumen una postura de defensa y difusión cultural.⁷

Desconocer la capacidad reconstructiva de la identidad del migrado es no reconocer la existencia de posibilidades de integración de las culturas. Los migrantes urbanos pueden tener la posibilidad de reelaborar y proyectar su identidad en la ciudad, la reeleboración de una identidad dentro de la ciudad se manifiesta, en el caso de los indígenas urbanos, mediante el ingreso a la educación formal, instancia que sirve como mecanismo de promoción social; esta acción se une a la creación de organizaciones indígenas pro fomento de estimulación y al estudio de la lengua materna.

Otra forma de inserción a la sociedad no indígena es la creación de microempresas; este sistema permite una entrada a la vida laboral, crear trabajos de economía sumergida.

Una tercera manifestación es la diversidad de formas que asume el elemento organizacional. En la constitución y participación en organizaciones que son de diversa índole se manifiesta la importancia del reforzamiento de la cultura de origen, de esta manera los desafíos que implica el vivir en la ciudad se enfrentan mediante el apoyo mutuo y la reelaboración de la cultura; un ejemplo claro de ello es la multiplicidad de organizaciones indígenas en Santiago cuyos objetivos son territoriales, culturales, económicos, laborales y educativos.

IV. NAG MAPU: INDÍGENAS EN LA REGIÓN METROPOLITANA

Los intentos de describir la población indígena durante la última década han tenido múltiples dificultades por la especial distribución de la población a lo largo del país, a excepción de la región metropolitana, donde se encuentra la mayor concentración de la población nacional.

La incapacidad para determinar la población indígena surge de no identificar las variables por considerar, por ejemplo el uso de conceptos que en muchas ocasiones adquieren una connotación estigmática, como la pertenencia a un grupo étnico, el uso de una lengua, la vestimenta, la usanza tradicional, las creencias, el habitar en determinada región.

⁷ Montedo, Rina, “Emigración mapuche e identidad étnica”, *Revista El Canelo*, vol. 5, núm. 22, diciembre de 1990, pp. 14-16.

Un primer intento por cuantificar la población indígena se realizó en el censo de población y vivienda de 1992,⁸ que reconoce la condición étnica de los ciudadanos⁹ del Estado de Chile, situación inédita, ya que tan sólo en los albores de la Independencia se había considerado, al censar la población, su condición étnica. En el censo de 1813 se identificaron 48 mil picunches al norte del río Biobío.

La pregunta número 16 de la sección III del Censo de 1992, propuso como indicador de la pertenencia a un grupo étnico: “Si usted es chileno, ¿se considera perteneciente a alguna de las siguientes culturas?: mapuche, aymara, rapanui o ninguna de las anteriores”. Los resultados obtenidos fueron un total de 998,385 personas de 14 o más años que se autodefinieron como pertenecientes a las culturas mencionadas.

Los resultados de esta pregunta fueron cuestionados en dos direcciones: respecto a la validez de la pregunta censal y por otro respecto a la validez de las proyecciones hechas en los estudios, pues tan sólo se aplicó una pregunta que más bien se refiere al concepto de cultura y no a la adscripción a un grupo étnico; por otro lado, la pregunta de filiación étnica no considera la existencia de otros pueblos además de los tres mencionados: mapuche, aymara o rapunui.¹⁰

Es posible señalar que la pregunta sustenta la idea de que en Chile existirían grupos indígenas delimitados e insertos en la estructura social y cultural. De esta forma se considera como supuesto que los denominados indígenas se autoidentificarían como tales, situación con la cual no se considera a aquellos individuos que no reconocen su origen; como tampoco la pregunta censal permite discriminar sobre el origen étnico asociado a la identidad, más bien indica autoadscripción identitaria. En sí la pregunta ya induce a la autodefinición de la chilenidad, “si usted es chileno”. También hay que considerar que esta pregunta fue formulada en un momento en que

⁸ Según el censo de reducciones indígenas seleccionadas (1988), la cifra aproximada de mapuches fue de 500,000; el 80% de ellos habitaba en la IX región. La mayor parte de la población mapuche era campesina. Los pehuenches y huilliches eran comparativamente minoritarios. Por ejemplo, la población pehuенche del Alto Biobío era de 4,000-4,500 personas. En cuanto a los mapuches con residencia en Santiago, el número se calculaba superior a 100 mil.

⁹ Un censo es un acto oficial de cuantificación poblacional del país. En este caso en particular significó que el Estado de Chile reconoce la pluralidad étnica del país.

¹⁰ No se menciona como pueblo indígena el atacameño o cunza, calculado en una población de 10 mil personas, ubicada en las quebradas y salares de Antofagasta. Sobre la población atacameña que ha migrado a las ciudades no se tienen mayores antecedentes.

Chile vivía en un ambiente de creciente sensibilización hacia el tema indígena, producto de la conmemoración de los 500 años de la llegada de Colón a tierras americanas.

Otro estudio al respecto es el realizado por CASEN, en 1996,¹¹ en esta encuesta se describe la población indígena del país en términos socioeconómicos, arroja resultados confiables a escala nacional, pero no determina el total de la población indígena, principalmente por la escasa proporción incluida en las muestras censales de las regiones del país.

La encuesta CASEN para determinar la pertenencia a grupos étnicos se formuló de la siguiente manera: “En Chile se reconoce por ley la existencia de ocho pueblos originarios o indígenas, ¿pertenece usted a alguno de ellos?”, las alternativas incluían aymaras, rapanui, quechuas, mapuches, atacameños, coyas, kawaskar y yaganes.

La formulación de las preguntas en este caso es mucho más restrictiva de la que se formuló en el censo 1992, ya que hace mención a la ley indígena número 19,253,¹² que reconoce como indígena a toda persona que sea hijo de padre o madre indígena; que tenga al menos un apellido indígena y mantenga rasgos culturales propios de un grupo étnico; esto eliminó aquellas personas que por simpatía o apoyo a los pueblos originarios se autoidentificasen como indígenas.

La encuesta CASEN arrojó como resultado 635,376 personas pertenecientes a alguno de los pueblos indígenas de Chile. De ellos, 454,341 personas tenían 14 o más años, puede decirse que estos resultados corresponden a una cifra que es cercana a la mitad de la indicada por el Censo de 1992.

Si evaluamos los resultados del censo de 1992 y los resultados de la encuesta CASEN de 1996, en la región metropolitana, la población indígena

¹¹ Información obtenida en La población indígena en la región metropolitana. Corporación de Desarrollo Indígena. CONADI, Santiago de Chile, diciembre de 1996.

¹² Ley 19,253 del 5 de octubre de 1993. En su artículo 1o., el Estado chileno reconoce que los indígenas de Chile conservan manifestaciones étnicas y culturales propias. En el párrafo 3, establece que es deber de la sociedad en general y del Estado en particular, a través de sus instituciones, respetar, proteger y promover el desarrollo de los indígenas, sus culturas, familias y comunidades. El reconocimiento respeto y protección a las culturas indígenas “contemplará: el uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español, en las áreas de alta densidad indígena” (título IV, artículo 28, letra a); b) el establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarse positivamente; c) la promoción y el establecimiento de cátedras de historia, cultura e idiomas indígenas en la enseñanza superior.

na sólo alcanza un 2.3% del total de la población regional. Por otro lado el censo de 1992 estimó que la población indígena a nivel nacional bordea el 10% de la población total, concentrándose principalmente en las regiones del sur del país.

La baja presencia numérica indígena en la región metropolitana es visible, aunque no carente de una subestimación, ya sea por el diseño muestral aplicado o por el hecho de la pérdida de pertenencia de los individuos a los grupos étnicos al asimilarse, en especial las segundas y terceras generaciones, a los códigos culturales de la ciudad. De esta forma, en términos proporcionales, de acuerdo con CASEN, la población indígena en la región metropolitana es sólo 2.3%,¹³ porcentaje muy bajo en términos absolutos, pero apreciable si consideramos que en esta región se concentra el 40% de la población nacional.

Cuadro 1

<i>Población regional</i>	
No indígena	97.7%
Indígena	2.3%
Total	100.0%
<i>Población indígena regional</i>	
Aymaras	20.0%
Mapuches	75.9%
Otros	4.1%
Total	100.0%

Fuente: CASEN 1996, Mideplan.

De las 433,035 personas que componen la población indígena región metropolitana, sólo 9,496 (2.2%) habitan en los sectores rurales de la región, mientras que 423,539 personas (97.8%) se distribuyen en los sectores urbanos de las seis provincias que componen la región metropolitana. Se

¹³ En las regiones décima y primera los datos CASEN indican una población indígena cercana a 10% de la población regional, y en la novena región de la Araucanía, el porcentaje se elevó a un 30%.

aprecia una alta tasa de urbanización demográfica,¹⁴ si consideramos la media dada por las otras regiones.

Desde un punto de vista sociocultural, es importante destacar que la población indígena que ha migrado a la región metropolitana e incluso, aquella que ha nacido en la capital, no tiende a reproducir el modelo rural-campesino.

En la distribución espacial de la población indígena en la región metropolitana se destaca la alta concentración de población en la provincia de Santiago: un total de 367,121 indígenas, es decir, un 84.78%, Cordillera y Maipo 22,861 y 22,202 personas que equivalen a un 5.28, 5.13% respectivamente. En la comuna de Chacabuco, Melipilla y Talagante en su conjunto hay 20,851 indígenas, es decir un 4.82% del total regional.

Si consideramos la población indígena en su totalidad en la región metropolitana el grupo étnico más numeroso es el mapuche, con un total de 94.3%, un 2.84% de aymaras y un 2.69% de rapanui.

A la vista de los resultados del censo de 1992 y CASEN 1996, en la región metropolitana la situación poblacional de los indígenas tendería a una mayor presencia institucional, pero los hechos demuestran que su existencia social y política es negada por considerárselos una “minoría”, un pueblo invisible en el interior de las ciudades, un pueblo sin territorio.

Otro punto por considerar es la distribución urbana de los individuos indígenas, los cuales en su mayoría se encuentran en las provincias periféricas de la gran metrópoli, la causal de tal distribución puede deberse a la situación de pobreza, como también a las redes de parentesco y a políticas de erradicación que partir de los años sesenta se fueron practicando para mejorar la plusvalía de los terrenos de los sectores más ricos del país. Otros puntos considerados en los estudios han sido:

- a) Características educacionales. Conocer el grado de instrucción de una población es un factor considerable en todo estudio demográfico, pues la variable educativa se vincula con las condiciones generales de vida de una población. Se ha sostenido que a mayor nivel de instrucción de una persona o comunidad, corresponde un mayor desarrollo económico y una mejor posibilidad de vida.

¹⁴ Se entiende por urbanización la identificación de lugares cuyas condiciones físicas y poblacionales lo caracterizan como tales, la población indígena chilena sigue la tendencia demográfica de América Latina, en 1992 un 84.2% de la población indígena en América Latina ocupaba sectores urbanos.

El analfabetismo¹⁵ en Chile es un problema que en las últimas décadas ha ido en recesión, de un 20% en 1952, a un 9% en 1982.

La población indígena en Chile presenta un 96.9% de alfabetismo en español. Aunque los niveles de alfabetismo sean bastante elevados en relación con otros países de América Latina, los porcentajes de presupuesto destinado a servicios educacionales a la población indígena en la región metropolitana son todavía insuficientes; en todo caso se debe considerar que un 40% de la población indígena fluctúa entre 14 y 29 años.

Pese a la cobertura educacional por parte del Estado hacia las zonas rurales, ésta no ha permitido un acceso y capacitación de las comunidades a la educación media y universitaria. La enseñanza general básica es obligatoria y cubre todo el territorio del país.

- b) Nivel de instrucción de la población indígena en la región metropolitana. A partir de los años cuarenta en adelante, el sistema educacional ha experimentado un crecimiento tanto en su expansión como en la cobertura urbana y rural. Un ejemplo claro de esto es la cobertura de la educación general básica. En este punto hay que considerar que la existencia en los planes y estudios de educación del tema indígena tan sólo se planteó mediante la Ley Indígena, por lo cual se programaron políticas en relación al contenido cultural y lingüístico de los estudiantes indígenas, con el apoyo de políticas de reconocimiento hacia las comunidades que existen en el territorio nacional. En virtud esta actitud estatal surgen una serie de proyectos de educación bilingüe-bicultural. Planteado en el título IV párrafo I, el artículo 28 de la Ley Indígena 19,253 contempla “el conocimiento, respeto y promoción de las culturas indígenas”, que propone entre las acciones que el Estado debe realizar:
- El uso y conservación de los idiomas indígenas junto al español en las áreas de alta densidad indígena.
 - El establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos de las culturas e idiomas indígenas capacitación para valorarlas positivamente.

¹⁵ La definición de alfabetismo, planteada por la UNESCO en 1992, dice: “La aptitud para leer y escribir de modo que se debe considerar a aquella persona capaz de leer, escribir y comprender una breve y sencilla exposición de hechos relativos a la vida cotidiana” y por analfabeto aquella “persona que no es capaz de leer y escribir”.

De esta forma, el Ministerio de Educación (MINEDUC) en coordinación con la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), en 1996 promovieron planes y programas de fomento de las culturas indígenas, a través, del financiamiento de proyectos educativos de escuelas subvencionadas, particulares y municipales, en aquellas zonas en donde existiera un bilingüismo originario.

Siguiendo este objetivo, entre 1996 y 1999 se realizaron proyectos en cinco regiones del país (primera, segunda, octava, novena, décima), coordinados por distintos ejecutores en cada región, que se encargaron del diseño, elaboración y validación de un currículo para los primeros cuatro años de la educación general básica. El programa incluía la creación de materiales didácticos, textos de apoyo, capacitación docente, participación comunitaria y gestión participativa de la escuela.

V. ESTUDIO CERC

En 1999, producto del conflicto existente entre mapuches, las empresas forestales y el gobierno, se podría considerar que por parte de la población mapuche existiría un fuerte resentimiento cultural hacia el Estado chileno, que se basaría en el cuestionamiento de su identidad como Estado. Las demandas contra el Estado chileno hechas por los dirigentes más radicalizados daban la impresión de que los indígenas apoyarían la existencia de otro Estado, al cual se integraría el pueblo mapuche. Este es un tema especialmente delicado porque alude al carácter del Estado chileno y la legitimidad de sus instituciones. De esto surgió la necesidad de estudiar la identidad cultural del pueblo mapuche y particularmente su integración al Estado. El estudio de la identidad nacional¹⁶ implicó realizar una serie de preguntas con el fin de conocer las diversas facetas de la actitud de los indígenas y los no indígenas.

Los resultados demostraron que los mapuches se sienten plenamente integrados al Estado. La población mapuche tiene una fuerte identidad nacional: 95% reconoce sentirse muy orgulloso de ser chileno, porcentaje notoriamente superior al que existe en el conjunto de la población y en los habitantes de Santiago: 84%.

¹⁶ Estudio realizado por CERC, Centro de Estudios de la Realidad Contemporánea, durante los meses de julio y agosto de 1999.

Esta cifra no deja espacio para que se aprecien ciertas diferencias en los resultados de las variables independientes, pues ni siquiera en los jóvenes se manifiesta una orientación distinta.

Por otro lado, los mapuches tienen una alta identidad cultural con su propia etnia y cultura, sin que ello esté en contradicción con su identidad nacional. En efecto, la mitad de los mapuches, se considera tan mapuche como chileno, un 20% se considera más chileno que mapuche, el 10% estima ser únicamente chileno y 18% se considera más mapuche que chileno o únicamente mapuche. Estos resultados confirman que la inmensa mayoría de los mapuches tiene una identidad cultural propia, sin afectar su identidad nacional, aspecto de crucial importancia.

Existen algunos matices en las respuestas de algunos conglomerados. Hay una cierta mayor identidad nacional en los jóvenes, 37%, que se reconocen únicamente o más chilenos que mapuches: es más fuerte la integración de ambas culturas en el segmento de 26 a 40 años y en los mayores de 60 años, pues el 54% y el 55% respectivamente opina que es tan mapuche como chileno.

VI. ¿EDUCACIÓN INTERCULTURAL-BILINGÜE?

En la región americana se hablan entre cuatrocientas y quinientas lenguas indígenas, y un número mayor de dialectos. En Colombia, cuya población indígena constituye un 1.7% de la población total, se hablan entre 64 y 68 lenguas diferentes; en Guatemala cuya población indígena bordea el 60%, se identifican 21 lenguas mayas.

Entre las poblaciones indígenas el bilingüismo surge de la necesidad del funcionamiento social de comunidades plurilingües, pero se ha convertido en algunos casos en monolingüismo vernáculo, en bilingüismo en dos lenguas amerindias, o en monolingüismo del idioma hegemónico,¹⁷ autodefinido como “nacional”.

Si consideramos el carácter eminentemente ágrafo y oral de las sociedades indígenas, y que la escuela introduce la escritura alfabética en la sociedad, aprender a escribir, para la mayoría de los indígenas, significa aprender la lengua hegemónica y menospreciar la lengua indígena.

¹⁷ Idiomas hegemónicos son el español y el portugués, por ejemplo.

En Chile, si realizamos un rastreo de cómo se ha planteado el tema de la enseñanza de las lenguas, se podrían identificar los siguientes modelos educativos:

1. Integracionista: la enseñanza de la lengua oficial para todo el Estado de Chile.
2. Asimilacionista: la lengua materna facilitadora para la integración nacional.
3. Pluralista: el reconocimiento de Chile como un Estado plurilingüe y multicultural.

Aunque no en todos los países de la región las lenguas amerindias han sido reconocidas como oficiales, la legislación en la mayoría de los casos reconoce el derecho de las poblaciones indígenas a la educación en su lengua; estos son los casos de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Guatemala. En Perú, desde 1975 se otorga a la lengua amerindia un carácter de oficial, en Colombia, en 1991 la Constitución reconoció como oficiales las lenguas indígenas del territorio nacional colombiano, como ocurrió en Ecuador en 1999.

En Chile, los fundamentos legales de la educación diferenciada o educación intercultural han sido aspiraciones concretadas en las últimas décadas:

— Constitución de la República de Chile. “El Estado está al servicio de las personas y su finalidad es promover el bien común, para lo cual debe contribuir a crear las condiciones sociales que permitan a todos y cada uno de los integrantes de la comunidad nacional su mayor realización espiritual y material posible”.¹⁸

Por otro lado, desde el punto de vista educativo, el Estado se compromete a financiar un sistema de educación gratuita y a “fomentar el desarrollo de la educación en todos los niveles; estimular la investigación científica y tecnológica, la creación y la protección e incremento de patrimonio de la nación”.¹⁹

— Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza número 18,944 del 19 de marzo de 1990. La educación intercultural bilingüe es asequible por la posibilidad cierta de ejecutar programas debido a que “los establecimientos educacionales tendrán la libertad para fijar planes y pro-

¹⁸ Artículo 1o. de la carta constitucional de Chile de 1980.

¹⁹ Artículo 19, inciso 10 de la carta constitucional de Chile de 1980.

gramas de enseñanza que consideren adecuados para el cumplimiento de los referidos objetivos y contenidos mínimos obligatorios por año y los complementarios de cada uno de ellos fije”.

- Ley Indígena número 19,253 del *Diario Oficial* del 5 de octubre de 1993. El Estado reconoce que los indígenas en Chile son descendientes directos de las agrupaciones humanas que existen en el territorio nacional desde los tiempos precolombinos, y que conservan sus manifestaciones étnicas y culturales. El Estado valora su existencia, como parte esencial de las raíces de las bases de la nación chilena, y la capacidad de integración y desarrollo de acuerdo con sus costumbres y valores. El Estado asume el reconocimiento, respeto y protección de las culturas y lenguas de los indígenas, estableciendo el uso y conservación de las lenguas indígenas en aquellas áreas de alta densidad de población, y por otro lado, el establecimiento de un sistema educativo que habilite a los educandos a acceder a un conocimiento adecuado de sus lenguas y culturas. Es deber del Estado desarrollar un sistema de educación intercultural y bilingüe a fin de preparar a los indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global.
- Convención sobre los Derechos de los Niños. Adoptada en la Asamblea General de la Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989 y promulgada por el gobierno de Chile el 14 de agosto de 1990, publicada en el *Diario Oficial* el 27 de septiembre de 1990.

Los Estados se comprometieron a respetar los derechos de los niños y preservar su identidad, incluidos la nacionalidad, el nombre y las relaciones familiares de conformidad con la ley sin injerencias ilícitas.²⁰

Se destaca la necesidad de continuidad en la educación del niño y su origen étnico, religioso, cultural y lingüístico, que respete su pertenencia a una comunidad indígena.

VII. CONCLUSIÓN

Sin lugar a dudas, la pluralidad étnica de América Latina debe ser asumida como parte del acervo cultural de los Estados, el sólo reconocimiento

²⁰ Artículo 8o. de la Declaración de los Derechos de los Niños.

de la identidad puede servir de resorte para un desarrollo realmente equitativo de los americanos.

En la configuración de una política de desarrollo social, económico, político y cultural de los pueblos indígenas de Chile, en especial del pueblo mapuche, proyectados en la actual Ley Indígena de Chile (número 19,253, 1993), se plantea el compromiso del gobierno por el desarrollo integral y humano de los pueblos autóctonos.

Producto de esta nueva actitud del Estado, la del desarrollo con identidad, se creó la Corporación de Desarrollo Indígena CONADI, que junto con el Ministerio de Educación Pública de Chile coordinó la estructuración de un Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, que necesariamente implicaba asumir la planificación y normalización lingüística de los pueblos indígenas, en el caso de los mapuches, de la lengua mapudungun.

Este reto del Estado chileno de compatibilizar la democracia y la diversidad etnocultural, nos lleva actualmente a la reflexión de lo que ha significado identificar la construcción de la definición de indígena, pues el problema indígena en Chile se enmarca en un contexto de realidad urbana y no rural, pues se destaca una alta concentración de población en la provincia de Santiago: un total de 367,121 indígenas, es decir, un 84.78%, en Cordillera y Maipo 22,861 y 22,202 personas que equivalen a un 5.28, 5.13% respectivamente. En la comuna de Chacabuco, Melipilla y Talagante hay 20,851 indígenas, es decir un 4.82% del total regional.

DERECHO A LA LENGUA DE LOS PUEBLOS AYMARA-QUECHUA EN BOLIVIA

María Cristina QUISBERT QUISPE
Roberto CHOQUE CANQUI*

SUMARIO: I. *Precolonia.* II. *Colonia.* III. *Época republicana.* IV. *La resistencia de las lenguas nativas y nuevas coyunturas de valoración.* V. *Las proyecciones para el futuro: lengua e identidad.* VI. *Bibliografía.*

Las lenguas indígenas en los Andes de Bolivia atravesaron dos etapas diferentes de valoración. En la primera, con la llegada de los españoles, se utilizaron como instrumentos de evangelización y en la segunda, durante la República, fueron consideradas de bajo prestigio a diferencia del castellano. Se les atribuyó la calidad de dialectos carentes de gramática y de tradición escrita.

En un mundo globalizado como el actual, parecería que las lenguas originarias ya no tienen cabida. Sin embargo, sus espacios se pueden ir construyendo poco a poco. Uno de los pasos que se han estado dando es su estudio y difusión por diversos medios. En ese cometido, este trabajo se ocupa del derecho a las lenguas indígenas del área andina boliviana, desde la época precolonial hasta nuestros días.

I. PRECOLONIA

Es difícil saber cómo se desplazaron los idiomas originarios andinos durante la Precolonia. Se sabe que había varios idiomas hablados por sus habitantes, incluso funcionaban el bilingüismo o trilingüismo en algunas zonas. Sin embargo, hasta el dominio inca, existían tres idiomas generales:

* Profesores e investigadores de la Universidad de El Alto, Bolivia.

quechua, aymara y puquina, relacionados con el desarrollo de la identidad de los pueblos.

En ese sentido, podemos afirmar que antes y durante el dominio inca, los aymaras estaban constituidos por varios Estados regionales en el sur andino de Sudamérica. Cada pueblo aymara estaba a su vez constituido por un número variable de ayllus. Después, durante la Conquista, como consecuencia de la reducción de indios por orden del virrey Toledo, los pueblos (markas) fueron convertidos en repartimientos de indios para beneficiar con la renta a los encomenderos. En el espacio aymara, hasta fines del siglo XVI, vivían otros pueblos de habla puquina, quechua y uruquilla. Éstos, según algunos documentos coloniales, se consideraban como pueblos diferenciados de los aymaras. El quechua, durante la expansión incaica, se extendió hacia algunas regiones aymaras. Esto ocasionó que en algunas zonas aymaras se hablara quechua. En otros lugares su avance fue considerable, lo cual implicó una constante expansión. Por ello, los actuales hablantes de quechua en Bolivia tienen raíces de la cultura aymara como resultado del proceso de quichuización. La mejor prueba de este proceso es la toponimia.

II. COLONIA

La época colonial fue una de las etapas más nefastas para nuestros pueblos, pues los españoles no sólo vinieron a imponernos una religión ajena, sino también desarrollaron un proceso continuo de explotación de indígenas y destrucción de nuestras culturas. Durante la Colonia los aymaras estaban integrados por su lengua, pero desde la independencia de los Estados republicanos se encuentran repartidos en tres países: Bolivia, Perú y Chile.

1. Aymara-quechua frente al idioma de los conquistadores

El aymara, al igual que el quechua durante el periodo inca, se extendía desde el sur andino hasta las proximidades del Cuzco. Posteriormente, durante la administración de la Audiencia de Charcas, se introdujo la enseñanza del castellano. Esta intervención fue mínima y se realizó a través de la escuela destinada para los hijos de caciques. Éstos apenas podían hablar castellano, no podían utilizarlo en la comunicación y sólo les ser-

vía para leer los documentos relacionados a los asuntos de la comunidad indígena.

Por otro lado, las autoridades coloniales, por no conocer o entender las lenguas aymara y quechua, estaban obligados a contar con intérpretes entendidos en ellas para los procesos judiciales en la administración de la justicia indígena. De esta manera, los aymaras y quechuas tenían el derecho a emplear sus idiomas no sólo en su vida diaria, sino también en los estrados judiciales. Debido a que muy pocos podían hablar castellano, los indígenas y mestizos sólo podían comunicarse mediante los idiomas quechua y aymara.

2. *Las lenguas nativas como instrumento de evangelización*

La Iglesia católica y los misioneros comprendieron que para evangelizar a los indios aymara-quechuas era mejor utilizar sus idiomas maternos. Consideraron que era muy difícil difundir el evangelio a través del castellano, porque los indios habrían demorado mucho tiempo en su aprendizaje. Por tanto, los misioneros emprendieron el aprendizaje de esos idiomas.

El aprendizaje de estas lenguas no sólo implicaba el manejo oral, sino también el escrito. En el Concilio de Lima en 1583, se encomendó la traducción al aymara y quechua del catecismo y sus complementarios pastorales a un equipo de peritos en esos idiomas.¹ Desde entonces, los catecismos escritos en tres lenguas, castellano, aymara y quechua, fueron utilizados para enseñar la doctrina cristiana a los indígenas aymaras y quechuas.

Sin embargo, los términos como “Apu” y “Pachamama”, de acuerdo con los conceptos cristianos, resultaron ser bastante complicados para hacer comprender a los indígenas el significado divino cristiano que ellos deseaban transmitir. Es decir, la población indígena tenía mucha dificultad para comprender en castellano el verdadero sentido de la palabra del Dios del conquistador.

Aunque es muy difícil saber cuáles fueron los resultados esperados, los misioneros conocedores de los idiomas nativos no dudaron en utilizarlos para evangelizar a los indios aymaras y quechuas. Pese a que los españoles utilizaban las lenguas nativas como vehículo de comunicación para transmitir las

¹ Durán, Juan Guillermo, *El catecismo del III Concilio Provincial de Lima y sus complementos pastorales (1584-1585)*, Buenos Aires, Editorial El Derecho, 1982, p. 260.

creencias religiosas cristianas, resultaba muy difícil cambiar la mentalidad de la gente aymara-quechua enraizada en su propia cosmovisión. Se constata en ese catecismo (escrito en castellano, aymara y quechua) la utilización de las divinidades tutelares ancestrales (Apu y Pachamama) como elementos adaptables para configurar la imagen de Cristo y la de Virgen María.

3. Las lenguas aymara-quechua como objeto de aprendizaje

Los misioneros estaban obligados a conocer y aprender los idiomas aymara y quechua para poder desenvolverse en su trabajo misionero entre los indígenas. No sólo aprender para comunicarse, sino también para elaborar material escrito en esos idiomas, como diccionarios. Obviamente, los términos recopilados en ellos estaban adaptados y orientados hacia la comprensión de la doctrina cristiana.

La elaboración de vocabularios de aymara y quechua fue muy útil para facilitar la preparación de catecismos. Por consiguiente “la literatura aymara o quechua producida por los misioneros no tenía otra finalidad que favorecer la enseñanza y propagación de la religión cristiana en el mundo indígena”.² Además de contar con el material escrito en los idiomas aymara y quechua, también era necesario para los misioneros aprender la expresión oral a fin de que la enseñanza de la doctrina cristiana fuese comprendida. Por ello, fue necesario de impartir la enseñanza de esos idiomas en las universidades. Una de estas fue la Universidad San Francisco Xavier, donde se instituyó el curso de aymara.

III. ÉPOCA REPUBLICANA

1. La lengua nacional y la castellanización

Durante el siglo XIX en Bolivia, el uso cotidiano de los idiomas aymara y quechua no fue afectado por el castellano, puesto que la escuela indígena aún no estaba establecida como un mecanismo de destrucción de los valores ancestrales de los aymara-quechuas. Sólo a partir de 1905, como conse-

² Choque Canqui, Roberto, “Importancia del uso de los idiomas nativos durante la época colonial”, *Notas y Noticias Lingüísticas*, núm. 7, p. 5, INEL, La Paz, 1978.

cuencia de una ley dictada para el establecimiento de escuelas ambulantes en las comunidades indígenas aymara-quechua, estas lenguas fueron objeto de los embates del oficialismo. La política educativa aplicada a la enseñanza en las escuelas indígenas consistía en utilizar el castellano para aculturar a los educandos. Esta medida se ejecutó además con el criterio de hacer desaparecer las lenguas originarias por considerarlas como idiomas bárbaros. Pese a haber atravesado esta etapa, tanto los idiomas aymara y quechua continuaron y se continúan utilizando hasta hoy. Actualmente, el aymara domina toda la parte andina de Bolivia, el sur de Perú y el norte de Chile.

Los Estados republicanos, al fijar sus lineamientos culturales en los valores occidentales, adoptaron políticas colonialistas contra las culturas nativas de los pueblos indígenas. El proceso de castellanización persistió durante un largo periodo. Éste comprendía la eliminación de las lenguas originarias y la asimilación de los indígenas a la cultura occidental, pero no alcanzó mayores efectos como consecuencia de los vaivenes políticos, aunque hubo un gran esfuerzo para lograr su objetivo. Sin embargo, al mismo tiempo, no se puede desconocer que tuvo efectos perversos. Uno de ellos es el fenómeno de marginación de los idiomas nativos del sistema educativo. Tuvieron que pasar muchos años para cambiar la política de castellanización unilateral antes de establecer la enseñanza bilingüe.

Con el tiempo surgieron dos tendencias de castellanización. Una que hace referencia a la castellanización de los hablantes de idiomas nativos en forma unilateral. La otra tendencia propone la castellanización respetando la vigencia de los idiomas nativos. En este caso, el castellano se convierte para el aymara en su segunda lengua. Al respecto, Lucy Briggs señala que “aunque parezca que haya una contradicción entre educación en la lengua nativa y castellanización, en realidad son complementarias. No puede haber una efectiva enseñanza del castellano como segundo idioma sin enseñanza en idiomas nativos”.³

La política de castellanización afectó en la utilización del aymara y del quechua. Los maestros trataron de impedir a toda costa que los educandos las emplearan en la escuela. Esto ocasionó que los padres de familia rechazaran sus lenguas nativas, pues muchos de ellos consideraban que sería más beneficioso que sus hijos aprendieran castellano.

³ Briggs, Lucy, “Educación en lenguas nativas y castellanización”, *Notas y Noticias Lingüísticas*, núm. 2, La Paz, 1980, p. 19.

2. *El movimiento a favor de la vigencia de las lenguas nativas*

La alfabetización en castellano fue un proceso muy forzado, dirigida a los aymaras y quechuas principalmente. El aymara Juan de Dios Yapita, refiriéndose a esa situación, señala que “en nuestro país los analfabetos son parte de las grandes mayorías nacionales: indígenas aymaras y quechuas y grupos menores, también hay grupos de analfabetos cuya lengua principal es el castellano. De ello surge una interrogante: ¿se alfabetiza a las personas que hablan español o a las personas que hablan aymara o quechua?”.⁴ Dado que la población mayoritaria aymara-quechua es considerada analfabeta, se aprovechó la campaña de alfabetización promovida por el gobierno para introducir el aprendizaje de sus lenguas nativas. Para ello se pensó en crear un alfabeto único para ambos idiomas. De esa manera se recuperarían y fortalecerían los idiomas aymara y quechua, para luego aprender el castellano como segunda lengua.

El movimiento del derecho a las lenguas aymara y quechua no sólo se encaminó por el lado de la lingüística, sino a través de diferentes manifestaciones de la cultura andina, para lo cual se buscó que coadyuvaran las instituciones culturales y educativas.

3. *El avance de la lingüística y la valoración de los idiomas nativos*

El avance de la investigación lingüística dio impulso hacia la valoración de los idiomas aymara y quechua en los Andes. Surgieron varios grupos de investigadores que trataron de convencer a las autoridades de educación sobre la validez del aprendizaje de esos idiomas. Pese a ello, varios educadores insisten en continuar con la política de castellanización, lo cual ocasiona problemas a las lenguas originarias.

La valoración aymara-quechua no sólo se realiza a través de su utilización como medio de comunicación, sino también como elemento de información. En este sentido, todas las tradiciones orales deben ser recuperadas en los idiomas indígenas, por constituir éstos la expresión de vida comunitaria y del conocimiento milenario del mundo andino.⁵ En los últimos años

⁴ Yapita, Juan de Dios, *¿Alfabetización?*, *Notas y Noticias Lingüísticas*, núm. 9, 1978, p. 7.

⁵ Choque Canqui, Roberto, “La memoria comunitaria: una alternativa del archivo oral”, *Chitakolla*, núm. 19, La Paz, 1985, p. 8.

del siglo XX, la historia y tradición oral aymara y quechua han merecido atención en el campo de la investigación etnográfica. Hoy, la recopilación de datos en esos idiomas con su respectiva traducción al español constituye una fuente interesante para futuras investigaciones.

IV. LA RESISTENCIA DE LAS LENGUAS NATIVAS Y NUEVAS COYUNTURAS DE VALORACIÓN

1. *La investigación lingüística promueve la reivindicación de los idiomas aymara-quechua*

La investigación lingüística dio impulso al interés por los idiomas aymara y quechua tanto en Bolivia como en Perú desde hace muchos años. Como resultado de ello, surgieron grupos de estudio tanto de investigadores extranjeros como de hablantes.

Actualmente existen estudios realizados tanto por los investigadores extranjeros como por los aymaras. Los trabajos generalmente están referidos a los estudios sociolingüísticos y topónimos o léxicos. Aún faltan estudios escritos en los idiomas nativos, aunque existe algo de literatura periodística publicada en el periódico *Presencia de La Paz* (2000 y 2001).

2. *Adopción de una grafía para su difusión escrita y oral*

Generalmente, algunos maestros aymaras empezaron a enseñar su lengua a los adultos interesados, ya sea en los centros urbanos como en las áreas rurales. De la misma manera, los maestros quechuas, en sus comunidades. Con el tiempo se vio que era necesario adoptar una grafía o alfabeto que permitiera transmitir los conocimientos acumulados.

La adopción de una grafía única fue muy debatida debido a la existencia de varias posiciones contradictorias durante varios años. Acerca de ello, Martha Hardman, a la pregunta: “¿Por qué escribimos el aymara con sólo tres vocales?”, responde: “Se ha gastado mucha tinta y mucha pasión argumentando lo que debe ser el alfabeto para representar a la lengua aymara, casi sin excepción entre personas cuya primera lengua no es el aymara. A la fecha existe un alfabeto desarrollado dentro de la comunidad aymara misma, constituido por 26 consonantes, tres vocales, más un símbolo de alargación

vocálica, aprobado en un evento realizado en la ciudad de Cochabamba en 1983. En algunas ocasiones se sintieron los efectos de la política de castellanización instrumentada durante el gobierno de los liberales. Esto se dio en el caso de las vocales. En el alfabeto oficial se encuentran las vocales A I U”,⁶ pero en ciertos momentos algunos sectores pretendieron utilizar las cinco vocales como en el castellano.

Sin duda el fortalecimiento de cualquier lengua cuya tradición ha sido básicamente oral comprende entre algunos de sus elementos la adopción de un alfabeto para el desarrollo de materiales educativos escritos, orales y audiovisuales en esas lenguas. En el caso boliviano, el alfabeto vigente fue preparado por el Instituto de la Lengua y Cultura Aymara (ILCA), el mismo que desarrolló también materiales para la enseñanza del aymara. El alfabeto diferenciado tanto para el aymara y el quechua permite que se puedan realizar trabajos encaminados a difundir el aprendizaje, el uso y el estudio de estas lenguas.

V. LAS PROYECCIONES PARA EL FUTURO: LENGUA E IDENTIDAD

1. *La lucha por el derecho a nuestra lengua e identidad*

Los aymaras y quechuas de Bolivia, al igual que en otros países andinos, estamos luchando desde hace muchos años para fortalecer nuestros idiomas ancestrales, puesto que nuestra cultura no puede ser aislada de la realidad boliviana. La lengua y la cultura aymara constituyen la identidad de la nación aymara.

En Bolivia, la educación oficial desde 1905 se extendió a las comunidades indígenas con el objetivo de castellanizar al nativo, de civilizarlo o nacionalizarlo en detrimento de su propia lengua y cultura. Se buscaba convertir al indio aymara-quechua en campesino u obrero con el pretexto de integrarlo a la nacionalidad y cultura occidentales del Estado. De esta manera, el aymara-quechua civilizado podía formar parte de la sociedad civil, gozando algunos derechos civiles y políticos, pero sin derecho a su lengua y cultura. Como consecuencia de ello, el aymara o quechua no tenía el derecho a fortalecer su idioma, sino más bien estaba obligado a olvidarlo.

⁶ Hardman de Bautista, Martha, “Por qué escribimos el aymara con sólo tres vocales”, *Notas y Noticias Lingüísticas*, núm. 9, p. 1, INEL, La Paz, 1978.

Históricamente, se dieron diferentes pasos en torno a las lenguas originarias. En 1954, se oficializó un alfabeto para el aymara y el quechua, como un logro positivo que dejó el Tercer Congreso Indigenista Interamericano realizado el mismo año en la ciudad de La Paz.⁷ Todo ese movimiento institucional a favor de las lenguas nativas estuvo acompañado por el consciente y decidido impulso de los intelectuales profesionales, dirigentes sindicales, universitarios y gente de base, aymaras, quechuas, etcétera. Por otra parte, en el II Congreso Departamental de Campesinos de La Paz, en 1982, se determinó “luchar por la aniquilación de la opresión lingüística” y pedir la oficialización de las lenguas nativas. De la misma forma la Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB) en su “Plataforma de Lucha” de 1983, exigió la oficialización de las lenguas nativas y la inclusión de esta medida en un pliego de peticiones elevado al presidente Hernan Siles. La revitalización de las lenguas nativas se constituyó en un hecho inevitable, pese a los obstáculos mencionados. Cuando nos referimos a lenguas originarias, su oficialización es un hecho, sea por vía de decreto oficial, sea por la voluntad generalizada de sus hablantes.⁸

2. Reconocimiento oficial de los idiomas aymara y quechua

Toda lengua expresa los valores, la concepción del mundo y el pensamiento del pueblo que la habla. El 8 de septiembre de 1983, el Ministerio de Educación de Bolivia, mediante la resolución ministerial 785, dispuso la obligatoriedad de la enseñanza de las lenguas aymara, quechua y otras lenguas nativas en las escuelas públicas del país, a partir de 1984. Esta resolución puede ser considerada legítima en un país donde la mayoría de la población no pertenece a la cultura del poder (la de lengua española) y para la cual el bilingüismo es ya una realidad. Esta medida trató de remediar el haber querido imponer a un pueblo pluricultural una cultura única. En España, el castellano no pudo imponerse nunca y ahora vive, como la mayoría de los países europeos, los desgarres del despertar de las nacionalidades oprimidas.

⁷ Carvajal C., Juan, “Revitalización de lenguas y culturas en Bolivia”, *Notas y Noticias Lingüísticas*, núm. 2, La Paz, 1978, p. 4.

⁸ Layme Pairumani, Félix, ¿Extinción o revitalización de las lenguas nativas?”, *Boletín Chitakolla*, núm. 12, La Paz, 1984, p. 3.

Bolivia es un país pluricultural y plurinacional. Las tres principales vertientes culturales son: la cultura aymara-quechua, descendiente de la organización social andina prehispánica, la cultura de los pueblos nativos de la región amazónica y la cultura criolla occidental. Cuando hablamos de “culturas” en Bolivia debemos hablar también de la existencia de un problema nacional. La cultura criolla occidental opriime a las culturas nativas, como reflejo de la opresión nacional que existe.⁹

De acuerdo con un proyecto de ley de 1987, el artículo único dice: “Se instituye las lenguas autóctonas aymara-kechua en la categoría de idiomas oficiales del Estado boliviano, cuya manifestación y uso tendrá validez legal en toda la representación individual o colectiva en ejercicio de los derechos ciudadanos”.¹⁰

Como consecuencia de la enseñanza del castellano, con más frecuencia a partir de 1952, el bilingüismo se incrementó entre los aymaras y quechuas reduciéndose el monolingüismo nativo. El reciente estudio sociolinguístico de Albó demuestra que “el monolingüismo en aymara resiste más tiempo entre las mujeres que entre los hombres”. Por otro lado, “el monolingüismo quechua ya empieza a ocurrir en los niños menores cuando prácticamente todos sus mayores siguen sabiendo aymara”. Este cambio que es un fenómeno lingüístico entre dos idiomas nativos no está estudiado. Entonces, “el bilingüismo quechua-aymara es la situación dominante al menos en los adultos de tres generaciones”.¹¹

3. *Las lenguas indígenas y la educación*

Las lenguas originarias andinas en Bolivia han recorrido un camino de rosas y espinas. Con la promulgación de la Ley 1565 de la Reforma Educativa en 1994 se marca otra etapa. Entre algunos de sus aspectos importantes, en este documento se señala que la educación es “intercultural y bilingüe, porque asume la heterogeneidad sociocultural del país”.¹² En relación con las

⁹ Portugal, Pedro, “Modelo cultural andino como un aporte para una política cultural nacional”, *Boletín Chitakolla*, núm. 10, La Paz, 1984, p. 3.

¹⁰ Tema Nacional. “Derechos lingüísticos: la política del Estado boliviano”, *Boletín Chitakolla*, núm. 31, La Paz, 1986, p. 10.

¹¹ Albó, Xavier, *Bolivia plurilingüe. Guía para planificadores y educadores*, vol. I, Unicef, CIPCA, La Paz, 1995, pp. 230-251.

¹² Vacaflor, Jorge Luis, *Legislación indígena*, La Paz, Bolivia, 1997, p. 392.

modalidades de la lengua se plantea que ésta es “bilingüe, en lengua nacional originaria como primera lengua; y en castellano como segunda lengua”.¹³

Si bien existe un marco legal dirigido al fortalecimiento de las lenguas originarias, al comienzo de su ejecución tropezó con varios obstáculos. Uno de ellos fue la resistencia de los padres de familia de las comunidades en las áreas rurales a que sus hijos aprendieran primero en lengua materna por el trato discriminatorio del cual eran objeto ellos en las ciudades. Otro elemento fue la resistencia de los docentes para adoptar la educación bilingüe, pues reclamaban no haber sido partícipes en la elaboración de esta ley, siendo ellos los actores principales para ejecutarla.

A la fecha, se han logrado desarrollar varios programas de capacitación en educación intercultural bilingüe para maestros en ejercicio, lo cual está conduciendo a un cambio de la actitud negativa inicial. Estos programas se están desarrollando más en el área rural que en el urbano, pese a que existen varias escuelas públicas y privadas que han insertado como una de sus asignaturas la enseñanza de lenguas originarias de acuerdo con las regiones aymara, quechua, guaraní, etc.

A casi ocho años de la promulgación de la Ley de Reforma Educativa y de su adopción, aún los recursos humanos calificados para trabajar en educación intercultural y bilingüe son insuficientes. Algunas instituciones han asumido el reto de desarrollar programas en esta área. Una de ellas es la Universidad Pública de El Alto (UPEA), ubicada en una zona de habla aymara. El Alto es la ciudad más joven de Bolivia, con un crecimiento poblacional incesante y con requerimientos docentes en la educación primaria y secundaria, no siempre atendidos por el gobierno. La UPEA, conocedora de los problemas indígenas y con el fin de contribuir con la conservación, preservación y desarrollo de las lenguas originarias andinas, tiene dentro de sus programas curriculares la carrera de lingüística, dirigida a formar técnicos superiores en educación intercultural bilingüe, y la licenciatura en lenguas originarias (aymara-quechua). Tomando en cuenta que las lenguas son valiosos elementos cuyo estudio permite sistematizar el conocimiento y los saberes de nuestros pueblos, esta unidad no solamente desarrolla actividades para los formadores en lenguas originarias, sino que también promueve el aprendizaje de estas lenguas en toda la comunidad universitaria, proceso que va acompañado por el desarrollo de investigaciones en este campo y el desarrollo de materiales educativos.

¹³ *Ibidem*, p. 398.

Las lenguas originarias andinas en Bolivia pasaron por diferentes etapas, algunas negativas y otras positivas. En la actualidad existe una serie de disposiciones legales que se van ejecutando paulatinamente. Pero queda mucho camino que recorrer, quedan muchos espacios donde las lenguas originarias deben estar presentes sin que ello implique un trato discriminatorio para sus hablantes.

VI. BIBLIOGRAFÍA

- Albó, Xavier, *Bolivia plurilingüe. Guía para planificadores y educadores*, Unicef, CIPCA, La Paz, 1995.
- Carvajal, Juan, “Revitalización de lenguas y culturas, Bolivia”, en *Notas y Noticias Lingüísticas*, núm. 2, INEL, La Paz, 1978.
- Choque Canqui, Roberto, “Importancia del uso de los idiomas nativos durante la época colonial”, *Notas y Noticias Lingüísticas*, núm. 7, INEL, La Paz, 1978.
- _____, “La importancia del estudio de la toponimia aymara”, *José G. Mendoza. El reto de la normalización lingüística en Bolivia*, Carrera de Lingüística e Idiomas, UMSA, La Paz, 1990.
- _____, “Chimpunaka: diccionarios especializados”, *José G. Mendoza. El reto de la normalización lingüística en Bolivia*, Carrera de Lingüística e Idiomas, UMSA, La Paz, 1990.
- Escobar, Alberto, *El reto del multilingüismo en el Perú*, Instituto de Estudios Peruanos, Lima, 1972.
- Hardman de Bautista, Martha, ¿Por qué escribimos el Aymara con sólo tres vocales?, *Notas y Noticias Lingüísticas*, núm. 9, INEL, La Paz, 1978.
- Vitaliano, Soria Ch., “Temor del bilingüe de hablar en idioma nativo”, *Notas y Noticias Lingüísticas*, núm. 5, INEL, La Paz, 1978.
- Vacaflor, Jorge Luis, “Legislación indígena”, *Vicepresidencia de la República de Bolivia*, La Paz, 1997.
- Yapita, Juan de Dios, “Alfabetización”, *Notas y Noticias Lingüísticas*, núm. 9, La Paz, 1978.

LA IMPORTANCIA DEL USO DEL IDIOMA K'ICHE' EN LA ESCUELA PÚBLICA EN ZUNIL Y ALMOLONGA, QUETZALTENANGO

José Gabriel SOLARES*

Este estudio ha explorado la influencia que ejerce la educación formal oficial en la identidad étnica de los habitantes de estas dos comunidades indígenas de Zunil y Almolonga (2000-2001), principalmente en los niños de los primeros grados de la escuela primaria. Esta población se considera una de las más directamente susceptibles de la influencia del sistema educativo.

Para determinar la identidad étnica, los indicadores que se han tomado en cuenta son las tradiciones, las costumbres, el vestido y por supuesto el idioma de un grupo o una comunidad, el sentido de pertenencia a este grupo, compartir su forma de sentir y comprender las cosas.

La educación formal oficial es la que proporciona el Estado, con sus contenidos programáticos, guías curriculares y libros de texto, así como la manera en que los maestros desarrollan los temas en las clases que imparten. Todos estos elementos responden a parámetros de la cultura occidental que raras veces toma en cuenta los elementos de las culturas donde se aplica.

En este trabajo sólo se hará mención del idioma como el elemento más importante de la identidad étnica de los pueblos indígenas.

Las dos comunidades indígenas donde se realizó la investigación pertenecen a un mismo grupo etnolingüístico y la lengua que se habla es el k'iche'. No obstante estar muy próximas una de la otra y tener características comunes, existen algunas diferencias que brevemente se explican a continuación.

* Coordinador de Investigación, Instituto de Estudios Interétnicos, Universidad de San Carlos de Guatemala.

Zunil está a nueve kilómetros de Quetzaltenango (la segunda ciudad de Guatemala), además de cultivar la tierra, sus habitantes se dedican a la elaboración de artesanías y tejidos y a la crianza de animales de granja. La actividad comercial no es intensa. Es una comunidad muy tradicional, católica, y la presencia de cofradías es muy fuerte, por lo que la celebración de las fiestas católicas tiene mucha relevancia.

En esta población se trabajó con la escuela pública que atiende a la mayor cantidad de niños, llamada “Fray Bartolomé de las Casas” y se tomaron dos secciones de primer grado de primaria, donde los maestros son indígenas y cuyas clases imparten en los idiomas k’iche’ y español.

Almolonga es una comunidad que se dedica principalmente al cultivo de hortalizas, de forma moderna y tecnificada, por lo que sus productos son considerados de primera calidad y son competitivos en el mercado internacional, lo cual permite su exportación a diferentes países, especialmente de América Central. Se encuentra a cuatro kilómetros de Quetzaltenango, y el movimiento comercial es muy evidente, ya que el mercado se efectúa todos los días y compradores con pequeños y grandes camiones adquieren los productos para su posterior comercialización en las distintas regiones. La mayoría de sus habitantes es protestante o evangélica.

Aquí también se trabajó con la escuela pública que atiende a la mayor cantidad de población estudiantil, y con dos secciones del primer grado de primaria. Asimismo los maestros son indígenas e imparten sus clases tanto en k’iche’ como en español.

Al recoger las opiniones de los maestros, autoridades de educación y padres de familia de Zunil y Almolonga, hubo acuerdo en considerar que es importante el uso del idioma k’iche’ en la enseñanza formal. Consideran que su idioma materno es muy valioso, un don muy preciado.

Es importante que los niños aprendan a valorar el idioma que hablan, ya que no se debe olvidar que la lengua es el reflejo directo del modo de sentir y pensar de las personas. Esto por supuesto debe ser tomado en cuenta en los programas educativos, para que lo que se enseñe al niño esté estrechamente relacionado con su entorno inmediato.

Lo que ocurre en Guatemala, y por supuesto en estas dos comunidades, es que el idioma oficial es el español y a pesar de que se han promulgado varios intentos de educación bilingüe, los resultados no han sido los esperados, ya que los contenidos que se enseñan en k’iche’ son los mismos que se enseñan en español y evidentemente no toman en cuenta que deben in-

cluir aspectos de la cultura de la región. Es una simple repetición en el idioma vernáculo de lo impartido en la lengua oficial.

Lamentablemente muchos de los maestros que trabajan en estas comunidades no son bilingües y no pueden, aunque quisieran, proporcionar una educación en los dos idiomas, además que la formación institucional que reciben y han recibido, dista mucho de valorar los elementos de diversidad cultural e idiomática que presenta el país. Además, la discriminación existente hacia lo indígena imposibilita una visión objetiva de las necesidades reales de educación.

La situación se vuelve más compleja cuando por las distintas lenguas existentes en Guatemala, el gobierno considera difícil y oneroso cubrir todas las regiones del país en términos de formación para maestros, libros de texto, material didáctico, etcétera, para la aplicación de los programas educativos, por lo que siguen siendo planificados dentro de los parámetros de la educación convencional, sin mayor modificación, ignorando el curso de la historia y de las tendencias actuales del país.

El maestro imparte sus clases en español y cuando el alumno no entiende alguna explicación, recurre al idioma k'iche' y si necesita ejemplificar, lo hace utilizando elementos culturales con los cuales el niño está familiarizado.

En esta situación se demuestra que no se cuenta con los textos apropiados y material necesario para impartir las clases en el idioma vernáculo. Incluso varios de los maestros manifestaron que “es más fácil enseñar a leer y escribir en español que en k'iche'”.

Cabe mencionar que los idiomas en Guatemala han sido por siglos “idiomas hablados”, y que las adaptaciones que se han hecho con el alfabeto fonético a través de los tiempos para que sean escritos van alcanzando una estandarización de su escritura.

Esto abre las puertas a la enseñanza más sistematizada de las lenguas indígenas para que se les facilite a los maestros impartir los contenidos programáticos en sus clases con la debida carga cultural, y el niño no se sienta ajeno al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, si el gobierno diera la oportunidad de que las personas involucradas en la educación formal de cada grupo etnolingüístico propusieran los programas educativos que se basen en las realidades de sus comunidades, sin olvidarse de las particularidades de identidad y culturales implícitas, las dificultades y costos se reducirían y se tendría acceso a una educación que fuera reflejo fiel de nuestra realidad, sobre todo de nuestra realidad lingüística.

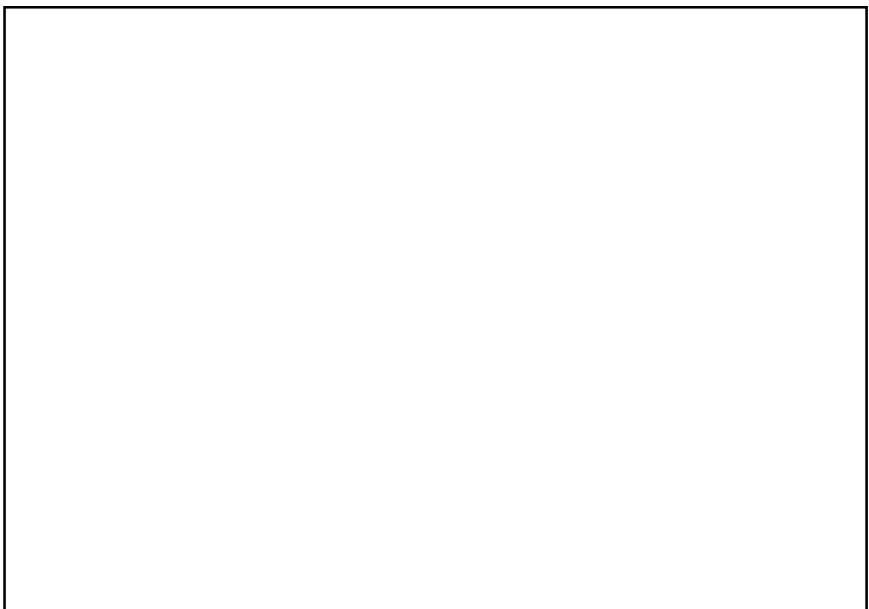
Nuestras comunidades, además de desear que sus derechos sean reconocidos y respetados, también necesitan desarrollarse. Vale la pena mencionar que, a pesar nuestro, existe un mundo exterior y circundante que lleva consigo una serie de avances tecnológicos al cual no se le puede simplemente cerrar las puertas.

Es obvio que el idioma k'iche' es vital para lograr un proceso educativo apropiado, con valor y sentido, y que es un derecho de los pueblos y comunidades indígenas, en este caso de Zunil y Almolonga, pero también es importante tener acceso a un idioma más "universal", como los mismos maestros y padres de familia lo hicieron saber, y no quedarse rezagados de las nuevas tecnologías.

Este idioma podría ser el español, que además de ser un instrumento con el cual pueden comunicarse con otras comunidades indígenas que no hablen k'iche', sino poptí, keqchi', kaqchikel, porque entonces tendrían que aprender cuatro o cinco idiomas más, también los acerca a un mundo extenso que habla esta lengua. O en todo caso, se podría optar por otro idioma más "universal" como el inglés, como también lo manifestaron algunos maestros y padres de familia, cuando se les preguntó qué otro idioma quisieran que sus hijos aprendieran, o se les impartiera en la escuela.

Lo que es innegable es que a pesar de que la educación formal no valora aún los idiomas vernáculos y que se pasan por alto todos los elementos culturales en la aplicación de los programas educativos, el k'iche' en estas dos comunidades sigue estando vivo, es apreciado y valorado con orgullo y es algo que sus hablantes no quieren perder. Debe dársele el valor que merecen todas las lenguas indígenas, ya que todos estamos en pleno derecho de conocer, aprender y expresarnos en el idioma materno.

ANEXOS



DECLARACIÓN DE TOTONICAPÁN “ADRIÁN INÉS CHÁVEZ” SOBRE EL DERECHO DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS A LA LENGUA

CONSIDERANDOS

- Considerando como válidas las declaraciones, convenios y resoluciones internacionales en motivo de uso de la lengua entre los que destacan *La Declaración de la Segunda Conferencia Mundial contra el Racismo; el Convenio 169* de la Organización Internacional del Trabajo (OIT); *La Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos* (Barcelona); el Marco de Acción de Dakar del Programa de Educación para todos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el *Proyecto de Declaración de los derechos de los Pueblos Indígenas* de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y de la Organización de los Estados Americanos (OEA), así como *los Acuerdos de Paz* de Guatemala y de *San Andrés Larráinzar*, México;
- Reconociendo que el derecho a la lengua de los pueblos forma parte del derecho a la cultura y educación y de la libre determinación de los pueblos;
- Reconociendo la existencia de la diversidad lingüística cuyo respeto debe promoverse en equidad;
- Reconociendo la importancia de la lengua en la cultura, como elemento necesario para el logro del diálogo y entendimiento entre los pueblos;
- Reconociendo que los Estados son responsables de que se garanticen estos derechos, que deben promover, formular y adoptar políticas públicas y plurilingües, dando cumplimiento a los compromisos que han adquirido en los diversos instrumentos internacionales que han ratificado. Y que es necesario erradicar las prácticas que prohíben el uso de algunas lenguas o exigen el uso de una sola;
- Reconociendo como válido el marco jurídico internacional que debe ser aplicado, garantizando su adecuado cumplimiento en lo que al derecho a la lengua de los pueblos refiere;

- Reconociendo que las instituciones organizadoras de las Jornadas Lascasianas pueden servir como foro permanente de investigación, análisis, discusión y promoción del derecho a la lengua,

DECLARAMOS:

PRIMERO. El derecho a la lengua es a la vez individual y colectivo, como tal es un derecho humano fundamental de la persona y derecho inalienable de los pueblos, es elemento esencial del derecho cultural de personas y pueblos, y cada una de las lenguas de los pueblos tendrá carácter oficial en sus territorios de asentamiento.

SEGUNDO. Los Estados están obligados a dar cumplimiento a los compromisos internacionales que han ratificado en lo relativo a los derechos de los pueblos a la lengua, y es su deber promover su adopción y cumplimiento en caso de no haberlo hecho.

TERCERO. Los Estados están obligados a fomentar y promover el uso de las lenguas de los pueblos como medio de cognición, socialización, comunicación, enseñanza, utilización y cohesión social y cultural en diversos ámbitos, incluyendo el educativo, laboral, administrativo y de procuración y administración de justicia.

CUARTO. Los Estados tienen la obligación de establecer una política pública plurilingüe, de acuerdo con las siguientes bases:

- Que tenga un contenido social que se dirija a todos y los involucre.
- Que parte de la cultura y sus formas de reproducción.
- Que se vincule con la educación en todos los niveles y formas.
- Que se utilice en los medios de información masiva.
- Que brinde apoyo a las universidades e instituciones de investigación y enseñanza para el logro de todas las metas asociadas a los programas que se formulen para la aplicación de la política plurilingüe.
- Que se designen recursos monetarios y financieros asignados especialmente para la formulación, diseño, aplicación y promoción de la política plurilingüe, especialmente en lo que a educación pluricultural se refiere, la que deberá promover la formación de recursos humanos en diferentes materias y niveles.
- Promover la difusión de las lenguas indígenas en medios de comunicación e información masiva.

DECLARACIÓN “ADRIÁN INÉS CHÁVEZ”

151

- Que se instituyan formas permanentes de evaluación y seguimiento de los programas y políticas lingüísticas adoptadas por los Estados.

QUINTO. En el diseño, la formulación y aprobación de la política plurilingüe participarán los pueblos indígenas como sujetos de su propio destino.

Consejo Consultivo, Comisión Organizadora, voluntarios en apoyo logístico, ponentes y asistentes de las XI Jornadas Lascasianas

Totonicapán, Guatemala, 12 de octubre de 2001

DECLARACIÓN DE PÁTZCUARO SOBRE EL DERECHO A LA LENGUA

El derecho a la lengua implica:

- a) Que las etnias de América, al igual que las de todo el mundo, tienen el derecho a expresarse en sus respectivas lenguas en todos los actos de su vida pública, y los Estados están obligados a reconocer ese derecho, dictado las reformas legislativas tendentes a la oficialización de dichas lenguas.
- b) Que la lengua debe constituir la base a partir de la cual se lleva a cabo la enseñanza escolar y sistemática, de ella y de los demás conocimientos que se transmiten al educando, sea éste niño o adulto.
- c) Que por ser dicha lengua la expresión de una particular manera de pensar y actuar, la cual sustenta una determinada concepción del mundo y de la vida, su enseñanza no se puede separar de tal cosmovisión, por lo que los conocimientos que se impartan deben descansar en esta última; en tal virtud los planes, programas o contenidos de estudio deberán estructurarse conforme el cumplimiento de tales fines.
- d) Que el aprendizaje de otras lenguas estará subordinado a los lineamientos anteriores, razón por la cual se les conceptuará como segundas lenguas aptas para la comunicación con los otros sectores de la población.
- e) Que la formulación de planes, programas o currícula de enseñanza sistemática de cualquier área del saber corresponde a cada etnia en particular y, consecuentemente, será ella la que determine quiénes los elaborarán y qué contenidos y metodologías emplearán.
- f) Que aquellos sectores de las etnias que por razones históricas particulares han sido objeto de una agresión colonial intensa, que ha llegado a extremos de desculturación tales como la pérdida de la lengua, sin que por ello hayan abandonado otros elementos que conforman su identidad histórica y su conciencia colectiva, tienen derecho a ser

plenamente reincorporados a la etnia madre, a través de un tipo de aprendizaje lingüístico, cuyos principios y formas de ejecución deberán ser concertados entre los hablantes de la lengua materna y aquellos que la van a recuperar.

- g) Que los miembros de todas las etnias, de la misma manera que tienen el derecho al uso pleno de su lengua, tal como ha sido establecido en los párrafos anteriores, tienen también el derecho a ser juzgados en su propia lengua conforme a establecidas por tribunales concordantes con la cultura respectiva.
- h) Que el derecho a la lengua corresponde indiscriminadamente a cada etnia, no importando el número de miembros de esta última, ya que a este respecto privan los criterios cualitativos sobre los cuantitativos, toda vez que las reducciones de las poblaciones son, en muchos casos, consecuencia directa o indirecta de la acción colonizadora a la cual también se debe poner fin mediante la reapertura de los espacios sociales cercados y la consiguiente liberación de las facultades creativas de sus pobladores.

Pátzcuaro, Michoacán, México, julio de 1980

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS

PRELIMINARES

Las instituciones y organizaciones no gubernamentales signatarias de esta *Declaración Universal de Derechos Lingüísticos*, reunidas en Barcelona, los días 6 al 9 de junio de 1996,

Considerando la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 que en el preámbulo afirma la “fe en los derechos humanos fundamentales, en la dignidad y en el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres” y que en su artículo segundo establece que “todo el mundo tiene todos los derechos y todas las libertades” sin distinción de “raza, color, sexo, lengua, religión, opinión política u otra, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquiera otra condición”;

Considerando el Pacto Internacional de Derecho Civiles y Políticos del 16 de diciembre de 1966 (artículo 27) y el Pacto Internacional de Derechos Económicas, Sociales y Culturales de la misma fecha, en cuyos preámbulos se postula que el ser humano no puede ser libre si no se crean las condiciones que le permitan gozar tanto de sus derechos civiles y políticos, como de sus derechos económicos, sociales y culturales;

Considerando la Resolución 47/135, del 18 de diciembre de 1992 de la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, que adopta la Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas;

Considerando las declaraciones y convenio del Consejo de Europa como el Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales del 4 de noviembre de 1950 (artículo 14); la Convención del Consejo de Ministros del Consejo de Europa, del 29 de junio de 1992, por la cual se aprueba la Carta Europa sobre las lenguas regionales o minoritarias; la Declaración de la Cumbre del Consejo de Europa, del 9 de octubre de 1993, sobre las minoría nacionales; y la

Convención-marco para la protección de minorías nacionales de noviembre de 1994;

Considerando la Declaración de Santiago de Compostela del PEN Club Internacionales y la Declaración del 15 de diciembre de 1993 del Comité de Traducciones y derechos lingüísticos del PEN Club Internacional sobre la propuesta de realizar una conferencia mundial de derechos lingüísticos;

Considerando que en la Declaración de Recife, Brasil, del 9 de octubre de 1987, el XXII Seminario de la Asociación Internacional para el Desarrollo de la Comunicación Intercultural recomienda a las Naciones Unidas que tomen las medidas necesarias con el objetivo de adoptar y aplicar una Declaración Universal de Derechos Lingüísticos;

Considerando la Convención número 169 de la Organización Internacional del Trabajo, del 16 de junio de 1989, relativa a los pueblos indígenas independientes;

Considerando que la Declaración Universal de los derechos colectivos de los pueblos, Barcelona, de mayo de 1990, declara que todos los pueblos tienen derecho a expresar y a desarrollar su cultura, su lengua y sus normas de organización y, para hacerlo, a dotarse de las propias estructuras políticas educativas, de comunicación y de administración pública, en marcos políticos diferentes;

Considerando la Declaración Final de la asamblea general de la Federación Internacional de Profesores de Lenguas Vivas en Pécs (Hungría) el 16 de agosto de 1991, que recomienda que los derechos lingüísticos sean considerados como derechos fundamentales de la persona;

Considerando el informe de la Comisión de Derechos Humanos del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, del 20 de abril de 1994, sobre el borrador de Declaración de los derechos de los pueblos indígenas, declaración en que los derechos individuales se valoran a la luz de los derechos colectivos;

Considerando el borrador de la Declaración de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos sobre los derechos de los pueblos indígenas, aprobado en la 1278 sesión del 18 de septiembre de 1995;

Considerando que la mayoría de las lenguas amenazadas del mundo pertenecen a pueblos no soberanos y que los factores principales que impiden el desarrollo de estas lenguas y aceleran el proceso de sustitución lingüística son la falta de autogobierno y la política de Estados que imponen su estructura político-administrativa y su lengua;

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS

157

Considerando que la invasión, la colonización y la ocupación, así como otros casos de subordinación política, económica o social, implican a menudo la imposición directa de una lengua ajena o la distorsión de la percepción del valor de las lenguas y la aparición de actitudes lingüísticas jerarquizantes que afectan la lealtad lingüística de los hablantes; y considerando que, por estos motivos, incluso las lenguas de algunos pueblos que han accedido a la soberanía están inmersas en un proceso de substitución lingüística por una política que favorece la lengua de las antiguas colonias o de los antiguos poderes imperiales;

Considerando que el universalismo se tiene que basar en una concepción de la diversidad lingüística y cultural que supere a la vez las tendencias homogeneizadoras y las tendencias al aislamiento exclusivista;

Considerando que para garantizar la convivencia entre comunidades lingüísticas, hace falta encontrar unos principios de orden universal que permitan asegurar la promoción, el respeto y el uso social público y privado de todas las lenguas;

Considerando que diversos factores de orden extralingüístico (históricos, políticos, territoriales, demográficos, económicos, socioculturales, sociolingüísticos y de actitud colectiva) generan problemas que provocan la desaparición, marginación y degradación de numerosas lenguas, y que, por tanto, hace falta que los derechos lingüísticos se planteen desde una perspectiva global, para que se puedan aplicar en cada caso las soluciones específicas adecuadas;

Entendiendo que es necesaria una Declaración Universal de Derechos Lingüísticos que permita corregir los desequilibrios lingüísticos de manera que asegure el respeto y el pleno despliegamiento de todas las lenguas y que establezca los principio de una paz lingüística planetaria justa y equitativa, como factor principal de la convivencia social;

DECLARAMOS QUE PREÁMBULO

La situación de cada lengua, vistas las consideraciones previas, es el resultado de la confluencia y de la interacción de multiplicidad de factores diferentes: político-jurídicos; ideológicos e históricos; demográficos y territoriales; económicos y sociales; culturales; lingüísticos y sociolingüísticos; interlingüísticos, y finalmente subjetivos.

En concreto, la situación actual se caracteriza por:

- La secular tendencia unificadora de la mayoría de Estados a reducir la diversidad y a favorecer actitudes adversas a la pluralidad cultural y al pluralismo lingüístico.
- El proceso de mundialización de la economía y, en consecuencia, del mercado de la información, la comunicación y la cultura, que afecta los ámbitos de relación y las formas de interacción que garantizan la cohesión interna de cada comunidad lingüística.
- El modelo economista de crecimiento propugnado por los grupos económicos transnacionales, que pretende identificar la desregulación con el progreso y el individualismo competitivo con la libertad, cosa que genera graves y crecientes desigualdades económicas, sociales, culturales y lingüísticas.

Las amenazas que, en el momento actual, presionan a las comunidades lingüísticas sea por la falta de autogobierno, por una demografía limitada o bien parcialmente o enteramente dispersa, por una economía precaria, por una lengua no codificada o por un modelo cultural opuesto al predominante, hacen que muchas lenguas no puedan sobrevivir y desarrollarse si no se tiene en cuenta estos ejes fundamentales:

- En la perspectiva política, concebir una organización de la diversidad lingüística que permita la participación efectiva de las comunidades lingüísticas en este nuevo modelo de crecimiento.
- En la perspectiva cultural, hacer plenamente compatible el espacio comunicativo mundial con la participación equitativa de todos los pueblos, de todas las comunidades lingüísticas y de todas las personas en el proceso de desarrollo.
- En la perspectiva económica, fundamentar un desarrollo sostenible basado en la participación de todos y en el respeto por el equilibrio ecológico de las sociedades y por unas relaciones equitativas entre todas las lenguas y culturas.

Por todo ello, esta Declaración parte de las comunidades lingüísticas y no de los Estados, y se inscribe en el marco de refuerzo de las instituciones internacionales capaces de garantizar un desarrollo sostenible y equitativo para toda la humanidad y tiene como finalidad propiciar un marco de orga-

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS

159

nización política de la diversidad lingüística basada en el respeto, la convivencia y el beneficio recíprocos.

TÍTULO PRELIMINAR

PRECISIONES CONCEPTUALES

Artículo 1o.

1. Esta Declaración entiende como comunidad lingüística toda sociedad humana que, asentada históricamente en un espacio territorial determinado, reconocido o no, se autoidentifica como pueblo y ha desarrollado una lengua común como medio de comunicación natural y de cohesión cultural entre sus miembros. La denominación lengua propia de un territorio hace referencia la idioma de la comunidad históricamente establecida en este espacio.
2. Esta Declaración parte del principio que los derechos lingüísticos son a la vez individuales y colectivos, y adopta como referente a la plenitud de los derechos lingüísticos el caso de una comunidad lingüística histórica en su espacio territorial, entendido éste no solamente como área geográfica donde vive esta comunidad, sino también como un espacio social y funcional imprescindible para el pleno desarrollo de la lengua. Es a partir de este referente que se pueden establecer como una gradación o continuum los derechos que corresponden a los grupos lingüísticos aludidos en el punto 5 de este mismo artículo y los de las personas fuera del territorio de su comunidad.
3. Para los efectos de esta Declaración, se entiende que están también en su principio territorio y pertenecen a una comunidad lingüística las colectividades que:
 - i. Están separadas del grueso de su comunidad por fronteras políticas o administrativas;
 - ii. Están asentadas históricamente en un espacio geográfico reducido, rodeado por los miembros de otras comunidades lingüísticas; o
 - iii. Están asentadas en un espacio geográfico compartido con los miembros de otras comunidades lingüísticas de historicidad similar.
4. Para los efectos de esta Declaración se consideran, también, como comunidades lingüísticas dentro de su propio territorio histórico los

pueblos nómadas en sus áreas de desplazamiento o lo pueblos de asentamiento disperso.

5. Esta Declaración entiende como grupo lingüístico toda colectividad humana que comparte una misma lengua y que está asentada en el espacio territorial de otra comunidad lingüística, pero sin refugiados, deportados o los miembros de las diásporas.

Artículo 2o.

1. Esta Declaración considera que, en los casos en que diferentes comunidades y grupos lingüísticos concurren en un territorio compartido, el ejercicio de los derechos formulados en esta Declaración se tiene que regir por el respeto entre todos y dentro de la máximas garantías democráticas.
2. En el momento de establecer un equilibrio sociolingüístico satisfactorio, es decir, la adecuada articulación entre los respectivos derechos de estas comunidades y grupos lingüísticos y de las personas que forman parte de ellos, se deben tener en cuenta, además de su historicidad relativa y de su voluntad expresada democráticamente, factores que pueden aconsejar un trato reequilibrador de objetivos compensatorio: el carácter forzado de las migraciones que han conducido a la convivencia de las diferentes comunidades y grupos, o su grado de precariedad política, socioeconómica y cultura.

Artículo 3o.

1. Esta Declaración considera como derechos personales inalienables, ejercibles en cualquier situación, los siguientes:
 - El derecho a ser reconocido como miembro de una comunidad lingüística;
 - El derecho al uso de la lengua en privado y en público;
 - El derecho al uso del propio nombre;
 - El derecho a relacionarse y asociarse con otros miembros de la comunidad lingüística de origen;
 - El derecho a mantener y desarrollar la propia cultura;y el resto de derechos de contenido lingüístico reconocidos en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos del 16 de diciembre de

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS

161

1966 y en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la misma fecha.

2. Esta Declaración considera que los derechos colectivos de los grupos lingüísticos, además de los establecidos por sus miembros en el apartado anterior, también pueden incluir, de acuerdo con las puntualizaciones del artículo 2.2:
 - El derecho a la enseñanza de la propia lengua y cultura;
 - El derecho a disponer de servicios culturales;
 - El derecho a una presencia equitativa de la lengua y la cultura del grupo en los medios de comunicación;
 - El derecho a ser atendidos en su lengua en los organismos oficiales y las relaciones socioeconómicas.
3. Los derechos de las personas y los grupos lingüísticos mencionados anteriormente no deben representar ningún obstáculo en la interrelación y la integración de éstos en la comunidad lingüística receptora, ni ninguna limitación de los derechos de esta comunidad o de sus miembros a la plenitud del uso público de la lengua propia en el conjunto de su espacio territorial.

Artículo 4o.

1. Esta Declaración considera que las personas que se trasladan y establecen en el territorio de una comunidad lingüística diferente de la propia tienen el derecho y el deber de mantener con ella una relación de integración. La integración se entiende como una socialización adicional de estas personas de manera que puedan conservar sus características culturales de origen, pero compartan con la sociedad que las acoge las referencias, los valores y los comportamientos suficientes para permitir un funcionamiento social global sin más dificultades que las de los miembros de la comunidad receptora.
2. Esta Declaración considera, en cambio, que la asimilación, —entendida como la aculturación de las personas en la sociedad que las acoge, de tal manera que sustituyan sus características culturales de origen por las referencias, los valores y los comportamientos propios de la sociedad receptora no debe ser en ningún caso forzada o inducida, sino el resultado de una opción plenamente libre.

Artículo 5o.

Esta Declaración se basa en el principio de que los derechos de todas las comunidades lingüísticas son iguales e independientes de la consideración jurídica o política de las lenguas oficiales, regionales o minoritarias. El uso de designaciones tales como lengua regional o minoritaria, no es adoptado en este texto porque, si bien en algún caso el reconocimiento como lengua minoritaria o regional puede facilitar el ejercicio de ciertos derechos, es frecuente el uso de los determinativos para restringir los derechos de una comunidad lingüística.

Artículo 6o.

Esta Declaración excluye que una lengua pueda ser considerada propia de un territorio únicamente por el hecho de ser la oficial del Estado o de tener tradición de ser utilizada dentro de este territorio como lengua administrativa o de ciertas actividades culturales.

TÍTULO PRIMERO PRINCIPIOS GENERALES

Artículo 7o.

1. Todas las lenguas son la expresión de una identidad colectiva y de una manera distinta de percibir y de describir la realidad, por tanto tienen que poder gozar de las condiciones necesarias para su desarrollo en todas sus funciones.
2. Cada lengua es una realidad constituida colectivamente en el seno de una comunidad que se hace disponible para el uso individual, como instrumento de cohesión, identificación, comunicación y expresividad creadora.

Artículo 8o.

1. Todas las comunidades lingüísticas tienen derecho a organizar y gestionar los recursos propios con el fin de asegurar el uso de su lengua en todas las funciones sociales.

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS

163

2. Todas las comunidades lingüísticas tienen derecho a disponer de los medios necesarios para asegurar la transmisión y la proyección futuras de su lengua.

Artículo 9o.

Toda comunidad lingüística tiene derecho a codificar, estandarizar, preservar, desarrollar y promover su sistema lingüístico, sin interferencias inducidas o forzadas.

Artículo 10

1. Todas las comunidades lingüísticas son iguales en derecho.
2. Esta Declaración considera inadmisibles las discriminaciones contra las comunidades lingüísticas basadas en criterios como su grado de soberanía política, su situación social, económica o cualquier otra, así como el nivel de codificación, actualización o modernización que han conseguido sus lenguas.
3. En aplicación del principio de igualdad deben establecerse las medidas indispensables para esta igualdad sea efectiva.

Artículo 11

Toda comunidad lingüística tiene derecho a gozar de los medios de traducción directa o inversa que garanticen el ejercicio de los derechos reconocidos en esta Declaración.

Artículo 12

1. En el ámbito público, todo el mundo tiene derecho a desarrollar todas las actividades en su lengua, si es la lengua propia del territorio donde reside.
2. En el ámbito personal y familiar todo el mundo tiene derecho a usar su lengua.

Artículo 13

1. Todo el mundo tiene derecho a acceder al conocimiento de la lengua propia del territorio donde reside.

2. Todo el mundo tiene derecho al poliglotismo y a conocer y usar la lengua más adecuada para su desarrollo personal o para su movilidad social, sin perjuicio de las garantías establecidas en esta Declaración para el uso público de la lengua propia del territorio.

Artículo 14

Las disposiciones de esta Declaración no pueden ser interpretadas o utilizadas contra cualquier norma o práctica más favorable del régimen interno o internacional al uso de una lengua dentro del territorio que le es propio.

TÍTULO SEGUNDO RÉGIMEN LINGÜÍSTICO GENERAL

SESIÓN I ADMINISTRACIÓN PÚBLICA Y ÓRGANOS OFICIALES

1. Toda comunidad lingüística tiene derecho a que su lengua sea utilizada como oficial dentro de su territorio.
2. Toda comunidad lingüística tiene derecho a que las actuaciones judiciales y administrativas, los documentos públicos y privados y los asientos en registros públicos sean realizados en la lengua propia de los ámbitos territoriales, locales y suprateritoriales a los cuales pertenece el territorio de donde es propia la lengua.

Artículo 16

Todo miembro de una comunidad lingüística tiene derecho a relacionarse y a ser atendido en su lengua por los servicios de los poderes o de las divisiones administrativas centrales, territoriales, locales y suprateritoriales a los cuales pertenece el territorio de donde es propia la lengua.

Artículo 17

1. Toda comunidad lingüística tiene derecho a disponer y obtener toda la documentación oficial en su lengua, en forma de papel, informática o cualquier otra, para las relaciones que afecten al territorio donde es propia la lengua respectiva.

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS

165

2. Los poderes públicos deben disponer de formularios, impresos y modelos en forma de papel, informática o cualquier otra en las lenguas territoriales, y ofrecerlos al público en los servicios que afecten los territorios donde es propia la lengua respectiva.

Artículo 18

1. Toda comunidad lingüística tiene derecho a que las leyes y otras disposiciones jurídicas que le conciernan se publiquen en la lengua propia del territorio.
2. Los poderes públicos que tienen en sus ámbitos de actuación más de una lengua territorialmente histórica deben publicar todas las leyes y otras disposiciones de carácter general en estas lenguas, con independencia que sus hablantes entiendan otras lenguas.

Articulo 19

1. Las Asambleas de representantes deben adoptar como oficiales la lengua o las lenguas históricamente habladas en el territorio que representan.
2. Este derecho incluye las lenguas de las comunidades de asentamiento disperso referidas en el artículo 1o., párrafo 4.

Artículo 20

Todo el mundo tiene el derecho a usar de palabra y por escrito, en los tribunales de justicia, la lengua históricamente hablada en el territorio donde están ubicados. Los tribunales deben utilizar la lengua propia del territorio en sus actuaciones internas y, si por razón de organización judicial del Estado, el procedimiento se sigue fuera del lugar de origen, hay que mantener la lengua de origen.

Con todo, todo el mundo tiene derecho de ser juzgado en una lengua que le sea comprensible y puede hablar, o a obtener gratuitamente un intérprete.

Artículo 21

Toda comunidad lingüística tiene derecho a que los asientos de los registros públicos se hagan en la lengua propia del territorio.

Artículo 22

Toda comunidad lingüística tiene derecho a que los documentos notariales o autorizados por funcionarios que ejercen la fe pública sean redactados en la lengua propia del territorio donde el notario o funcionario autorizado tenga demarcada su sede.

SECCIÓN II EDUCACIÓN

Artículo 23

1. La educación debe contribuir a fomentar la capacidad de autoexpresión lingüística y cultural de la comunidad lingüística del territorio donde es impartida.
2. La educación debe contribuir al mantenimiento y desarrollo de la lengua hablada por la comunidad lingüística del territorio donde es impartida.
3. La educación debe estar siempre al servicio de la diversidad lingüística y cultural, y de las relaciones armoniosas entre diferentes comunidades lingüísticas de todo el mundo.
4. En el marco de los principios anteriores, todo el mundo tiene derecho a aprender cualquier lengua.

Artículo 24

Toda comunidad lingüística tiene derecho a decidir cuál deber ser el grado de presencia de su lengua, como lengua vehicular y como objeto de estudio, en todos los niveles de la educación dentro de su territorio: preescolar, primario, secundario, técnico y profesional, universitario y formación de adultos.

Artículo 25

Toda comunidad lingüística tiene derecho a disponer de todos los recursos humanos y materiales necesarios para conseguir el grado deseado de presencia de su lengua en todos los niveles de la educación dentro de su

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS

167

territorio: enseñantes debidamente formados, métodos pedagógicos adecuados, manuales, financiación, locales y equipos, medios tecnológicos tradicionales e innovadores.

Artículo 26

Toda comunidad lingüística tiene derecho a una educación que permita a todos sus miembros adquirir el pleno dominio de su propia lengua, con las diversas capacidades relativas a todos los ámbitos de uso habituales, así como el mejor dominio posible de cualquier otra lengua que deseen conocer.

Artículo 27

Toda comunidad lingüística tiene derecho a una educación que permita a sus miembros el conocimiento de las lenguas vinculadas a la propia tradición cultural, tales como las lenguas literarias o sagradas, usadas antigüamente como lenguas habituales de la propia comunidad.

Artículo 28

Toda comunidad lingüística tiene derecho a una educación que permita a sus miembros adquirir un conocimiento profundo de su patrimonio cultural (historia y geografía, literatura y otras manifestaciones de la propia cultura), así como el máximo dominio posible de cualquier otra cultura que deseen conocer.

Artículo 29

1. Toda persona tiene derecho a recibir la educación en la lengua propia del territorio donde reside.
2. Este derecho no excluye el derecho de acceso al conocimiento oral y escrito de cualquier lengua que le sirva de herramienta de comunicación con otras comunidades lingüísticas.

Artículo 30

La lengua y la cultura de cada comunidad lingüística deben ser objeto de estudio y de investigación a nivel universitario.

SECCIÓN III
ONOMÁSTICA

Artículo 31

Toda comunidad lingüística tiene derecho a preservar y usar en todos los ámbitos y ocasiones su sistema onomástico.

Artículo 32

1. Toda comunidad lingüística tiene derecho a hacer uso de los topónimos en la lengua propia del territorio, en los usos orales y escritos, y en los ámbitos privados, públicos y oficiales.
2. Toda comunidad lingüística tiene derecho a establecer, preservar y revisar la toponimia autóctona. Ésta no puede ser suprimida, alterada o adaptada arbitrariamente, como tampoco puede ser sustituida en caso de cambios de coyunturas políticas o de otro tipo.

Artículo 33

Toda comunidad lingüística tiene derecho a autodesignarse en su lengua. Así pues, cualquier traducción a otras lenguas deberá evitar las denominaciones confusas o despectivas.

Artículo 34

Toda persona tiene derecho al uso de su antropónimo en la lengua que le es propia y en todos los ámbitos, y a una transcripción fonética tan fiel como sea posible a otro sistema gráfico cuando sea necesario.

SECCIÓN IV
MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y NUEVAS TECNOLOGÍAS

Artículo 35

Toda comunidad lingüística tiene derecho a decidir cuál debe ser el grado de presencia de su lengua en los medios de comunicación de su territorio, tanto en lo locales y tradicionales como en los de mayor ámbito de

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS

169

difusión y de tecnología más avanzada, independientemente del sistema de difusión o transmisión utilizado.

Artículo 36

Toda comunidad lingüística tiene derecho a disponer de todos los medios humanos y materiales necesarios para asegurar el grado deseado de presencia de su lengua y de autoexpresión cultural en los medios de comunicación de su territorio: personal debidamente formado, financiación, locales y equipos, medios tecnológicos tradicionales e innovadores.

Artículo 37

Toda comunidad lingüística tiene derecho a recibir, a través de los medios de comunicación, un conocimiento profundo de su patrimonio cultural (historia y geografía, literatura y otras manifestaciones de la propia cultura), así como el máxima grado de información posible sobre cualquier otra cultura que deseen conocer sus miembros.

Artículo 38

Todas las lenguas y las culturas de las comunidades lingüísticas deber recibir un trato equitativo y no discriminatorio en los contenidos de los medios de comunicación de todo el mundo.

Artículo 39

Las comunidades descritas en el artículo 1o. párrafos 3 y 4 de esta Declaración, así como los grupos mencionados en el párrafo 5 del mismo artículo, tienen derecho a una representación equitativa de su lengua en los medios de comunicación del territorio donde se han establecido o desplazado. El ejercicio de este derecho deber estar en armonía con el ejercicio de los derechos propios de los otros grupos o comunidades del territorio.

Artículo 40

Toda comunidad lingüística tiene derecho a disponer, en el campo informativo, de equipos adaptados a su sistema lingüístico y herramientas y

productos en su lengua, para aprovechar plenamente el potencial que ofrecen estas tecnologías para la autoexpresión, la educación, la comunicación, la edición, la traducción y, en general, el tratamiento de la información y la difusión cultural.

SECCIÓN V CULTURA

Artículo 41

1. Toda comunidad lingüística tiene derecho a usar su lengua y a mantenerla y ponenciarla en todas las expresiones culturales.
2. El ejercicio de este derecho debe poder desplegarse plenamente sin que el espacio de ninguna comunidad sea ocupado de manera hegemónica por una cultural ajena.

Artículo 42

Toda comunidad lingüística tiene derecho a desarrollarse plenamente en el propio ámbito cultural.

Artículo 43

Toda comunidad lingüística tiene derecho a acceder a las obras producidas en su lengua.

Artículo 44

Toda comunidad lingüística tiene derecho a acceder a las programaciones interculturales, a través de la difusión de una información suficiente, y que se apoyen las actividades de aprendizaje para extranjeros o de traducción, doblaje, post-sicronización y subtitulado.

Artículo 45

Toda comunidad lingüística tiene derecho a que la lengua propia del territorio figure en un sitio prioritario en las manifestaciones y servicios

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS

171

culturales tales como bibliotecas, videotecas, cines, teatros, museos, archivos, folkllore, industrias culturales, y todas las demás expresiones que deriven de la realidad cultural.

Artículo 46

Toda comunidad lingüística tiene derecho a la preservación de su patrimonio lingüístico y cultural, incluídas las manifestaciones materiales como por ejemplo los fondos documentales, herencia artística, arquitectónica y monumental, y presencia epigráfica de su lengua.

SECCIÓN VI ÁMBITO SOCIOECONÓMICO

Artículo 47

1. Toda comunidad lingüística tiene derecho a establecer el uso de su lengua en todas las actividades socioeconómicas dentro de su territorio.
2. Cualquier miembro de una comunidad lingüística tiene derecho a disponer en su lengua de todos los medios que requiere el ejercicio de la actividad profesional, como por ejemplo documentos y libros de consulta, instrucciones, impresos, formularios y equipos, herramientas y programas informáticos.
3. La utilización de otras lenguas en este ámbito sólo se puede exigir en la medida que lo justifique la naturaleza de la actividad profesional desarrollada. En ningún caso otra lengua llegada más recientemente puede subordinar u ocultar el uso de la lengua propia del territorio.

Artículo 48

1. En el territorio de la propia comunidad lingüística, todo el mundo tiene derecho a usar su lengua, con plena validez jurídica, en las transacciones económicas de todo tipo, como por ejemplo la compra-venta de bienes y servicios, las operaciones bancarias, los seguros, los contratos laborales y otros.
2. Ninguna cláusula de estos actos privados puede excluir o limitar el uso de una lengua en el propio territorio.

3. En el territorio de la propia comunidad lingüística, todo el mundo tiene derecho a disponer en su lengua de los documentos necesarios para la realización de las operaciones mencionadas como por ejemplo impresos, formularios, cheques, contratos, facturas, recibos, albaranes, pedidos y otros.

Artículo 49

En el territorio de la propia comunidad lingüística, todo el mundo tiene derecho a usar su lengua en cualquier tipo de organización socioeconómica: laborales, sindicales, patronales, profesionales y gremiales.

Artículo 50

1. Toda comunidad lingüística tiene derecho a una presencia predominante de su lengua en la publicidad, la rotulación, la señalización exterior y en el conjunto de la imagen del país.
2. En el territorio de la propia comunidad lingüística, todo el mundo tiene derecho a obtener en su lengua una información completa, tanto oral como escrita, sobre los productos y servicios que proponen los establecimientos comerciales del territorio, como por ejemplo las instrucciones de uso, las etiquetas, los listados de ingredientes, la publicidad, las garantías y otros.
3. Todas las indicaciones públicas referentes a la seguridad de los ciudadanos deber ser expresadas al menos en la lengua propia de la comunidad lingüística y en condiciones no inferiores a las de cualquier otra lengua.

Artículo 51

1. Todo el mundo tiene derecho a usar la lengua propia del territorio en sus relaciones con las empresas, establecimientos comerciales y entidades privadas y a ser recíprocamente atendido y correspondido en esta lengua.
2. Todo el mundo tiene derecho, como cliente, consumidor o usuario, a ser informado, oralmente o por escrito, en la lengua propia del territorio en los establecimientos abiertos al público.

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS

173

Artículo 52

Todo el mundo tiene derecho a ejercer las actividades laborales o profesionales en la lengua propia del territorio, excepto que las funciones inherentes al puesto de trabajo requieran el uso de otros idiomas, como por ejemplo el caso de los profesores de lenguas, los traductores, los guías turísticos.

DISPOSICIONES ADICIONALES

PRIMERA. Los poderes públicos deben tomar todas las medidas oportunas para la aplicación de los derechos proclamados en esta Declaración en su ámbito de actuación, concretamente deben habilitar fondos internacionales para que las comunidades ostensiblemente faltas de recursos puedan ejercer los derechos lingüísticos. Asimismo, los poderes públicos deben aportar el apoyo necesario para la codificación, la transcripción escrita, la enseñanza de las lenguas de las diversas comunidades y su utilización en la administración.

SEGUNDA. Los poderes públicos deben prever, según las legislaciones vigentes, las sanciones derivadas de la violación de los derechos lingüísticos de esta Declaración.

DISPOSICIONES FINALES

PRIMERA. Esta Declaración propone la creación del Consejo de las Lenguas en el seno de las Naciones Unidas. Corresponde a la Asamblea General de las Naciones Unidas la creación y la definición de este Consejo, así como de las personas que deben componerlo, y la creación del organismo de derecho internacional que debe amparar las comunidades lingüísticas en los derechos reconocidos en esta Declaración.

SEGUNDA. Esta Declaración propugna y promueve la creación de una Comisión Mundial de Derechos Lingüísticos de naturaleza no oficial y de carácter consultivo, formada por representantes de ONGs y entidades del ámbito del derecho lingüístico.

Barcelona, junio de 1996

PROYECTO DE DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS LINGÜÍSTICOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS DE MÉXICO*

INTRODUCCIÓN

Escritores en Lenguas Indígenas, A. C. presenta a las organizaciones y comunidades indígenas comprometidas con la preservación y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas el presente Proyecto de Declaración de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas de México, con el propósito de que sea analizado, discutido y consensuado en interior de cada organización o comunidad indígena.

Los derechos lingüísticos constituyen parte fundamental de los derechos humanos. Con esta convicción, Escritores en Lenguas Indígenas, A. C. presenta a los pueblos indígenas y a la sociedad mexicana este Proyecto que contiene los ideales y las aspiraciones de los hablantes y escritores de lenguas indígenas del país. El presente documento se sustenta en la presencia de 56 lenguas indígenas en el país, en la situación asimétrica en que éstas se desarrollan, en el peligro de desaparición en que se encuentran y ante la ausencia de una política lingüística que garantice su desarrollo, amplíe sus funciones y las sitúe como lenguas nacionales en igualdad con el español.

OBJETIVOS

- Definir una política lingüística que reconozca a las lenguas indígenas como lenguas nacionales.
- Articular los proyectos lingüísticos y culturales de los pueblos indígenas en un proyecto inserto en el proyecto nacional.
Contribuir en la formación de una cultura de la diversidad en la sociedad mexicana.

* Elaborado por Juan Gregorio Regino.

Para alcanzar los objetivos anteriores, es necesaria la participación de los pueblos indígenas a través de sus organizaciones, autoridades, grupos académicos e instituciones culturales.

Asimismo, se considera fundamental la participación de organizaciones no gubernamentales, instituciones públicas y privadas, así como especialistas comprometidos con el desarrollo lingüístico y cultural de los pueblos indígenas y con la construcción de una nación pura e influyente.

PRELIMINARES

En el marco de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que en su artículo 4o. establece: “La nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originariamente en sus pueblos indígenas. La ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social, y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado. En los juicios y procedimientos agrarios en que aquéllos sean parte, se tomarán en cuenta sus prácticas y costumbres jurídicas en los términos que establezca la ley”.

Considerando el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 (PND), presentado por el Poder Ejecutivo federal el 31 de mayo de 1995, en el que se plantea una política de desarrollo social que propicie la igualdad de oportunidades y de condiciones que aseguren a la población el disfrute de los derechos individuales y sociales consagrados en la Constitución; elevar los niveles de bienestar y la calidad de vida de los mexicanos, y, de manera prioritaria, disminuir la pobreza y la exclusión social. Asimismo, el PND plantea propiciar y extender las oportunidades de superación individual y comunitaria tanto en la vida material como en la cultural, bajo los principios de equidad, justicia y el pleno ejercicio de los derechos y garantías constitucionales.

Asumiendo los postulados de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, aprobada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas en 1948, que establece la “...fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres; y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad”.

Reconociendo la trascendencia de los planteamientos expresados en el Proyectos de Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos Indígenas que en su artículo 14 señala: “los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, desarrollar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas, y a atribuir nombres a sus comunidades, lugares y personas y mantenerlos”.

Destacando el reconocimiento de las lenguas indígenas en el Proyecto de la Declaración Americana de los Pueblos Indígenas de la Organización de los Estados Americanos aprobado por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, en su sesión 1278, celebrada el 18 de septiembre de 1995, en el que se reconoce que los “lenguajes y concepciones lógicas indígenas son parte componente de las culturas nacionales y universal, y como tales deberán respetarlos y facilitar su difusión”. Asimismo, se señala que “en las áreas de predominio lingüístico indígena, los Estados realizarán los esfuerzos necesarios para que dichos lenguajes se establezcan como idiomas oficiales, y para que se les otorgue allí el mismo furore de los idiomas oficiales no indígenas”.

Considerando el Convenio número 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes, suscrito y ratificado por México en 1990 en el que se reconocen “...las aspiraciones de estos pueblos a asumir el control de sus propias instituciones y formas de vida y de su desarrollo económico y a mantener y fortalecer sus identidades, lenguas y religiones, dentro del marco de los Estados en que viven”. Asimismo, en el artículo 2o., se establece como política general, la responsabilidad de los Estados de promover “...la plena efectividad de los derechos sociales, económicos y culturales de esos pueblos, respetando su identidad social, cultural, sus costumbres y tradiciones, y sus instituciones”.

Retomando la Declaración Final del 16 de agosto de 1991, de la Asamblea General de la Federación Internacional de Profesores de Lenguas Vivas, que recomienda que los derechos lingüísticos sean considerados como derechos fundamentales de las personas.

Asumiendo como un acto de justicia los Acuerdos del gobierno federal y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional sobre Derecho y Cultura Indígena, formalizados el 16 de febrero de 1996, que en el Documento 1, en el apartado que se refiere al contexto de la nueva relación, expresa la voluntad del gobierno federal de impulsar políticas y acciones que permitan: “...fortalecer la participación de los pueblos indígenas en el desarrollo nacional,

en un marco de respeto a sus tradiciones, instituciones y organizaciones sociales, y de mayores oportunidades para mejorar sus niveles de vida, de mayores espacios políticos y culturales para avances futuros, y de mayor acceso a la construcción conjunta de una sociedad más moderna y eficiente, más vigorosa y unida, más plural y tolerante, y que distribuya equitativamente los frutos del desarrollo. Los pueblos indígenas contribuirán con lo mejor de sus propias culturas a esa edificación de una sociedad plural y tolerante”.

Considerando la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos emitida el 6 de junio de 1996 en Barcelona, España, que plantea “...que para garantizar la convivencia entre comunidades lingüísticas, hace falta encontrar unos principios de orden universal que permitan asegurar la promoción, el respeto y el uso social público y privado de todas” las lenguas así como la consideración de que “...el universalismo se tiene que basar en una concepción de la diversidad lingüística y cultural que supere a la vez las tendencias homogeneizadoras y las tendencias al aislamiento exclusivista”.

Tomando en cuenta los resultados de la Consulta Nacional sobre Derechos y Participación Indígena, convocado por el Poder Legislativo y el Ejecutivo federal en 1996, en el que los representantes de los pueblos indígenas maya, kikapú, mazcogo, tarahumara, pima, tepehuano, guarajío, huichol, mexicanero, cora, nahua, mixteco, tlapaneco, amuzgo, tepehua, hñahñu, mazahua, purépecha, chatino, chinanteco, chontal de Oaxaca, cuicateco, huave, trique, mixe, zapoteco, mixteco, zoque, totonaco, chocho, pame, tenek, mayo, yaqui, pai pai, kumiai, kiliwa, cochimí, cucapá, tojolabal, tzotzil, tzeltal, mame, chol, chichimeca y chotal de Tabasco plantearon, entre otras cosas, el reconocimiento de la lengua y la cultura indígena.

Acogiendo la Declaración de los Escritores en Lenguas Indígenas, A. C., que plantea “garantías para ejercer nuestro derecho a tener voz propia en todos los ámbitos de la vida nacional, derecho a preservar y desarrollar nuestras lenguas, derecho a una educación que tome en cuenta nuestro acervo étnico, lingüístico y cultural, derecho a participar en los medios de comunicación, derecho a expresar nuestra verdad y derecho para alcanzar la paz, la igualdad y la justicia”.

Por lo antes expuesto, esta declaración se inscribe en los planteamientos e iniciativas que organizaciones, intelectuales, líderes y representantes de nuestro pueblos indígenas han expuesto en diferentes foros, y tiene el firme propósito de propiciar la igualdad de las lenguas y coadyuvar a la construcción de una cultura nacional incluyente, basada en el respeto, la compren-

sión, la convivencia armoniosa entre los pueblos y los individuos y la paz con justicia social.

PREÁMBULO

Los pueblos indígenas hemos vivido en un sistema permanente de colonización y exclusión que nos ha negado la capacidad de producir cultura y sistemáticamente ha destruido los elementos que nos dan identidad, orgullo y sentido de pertenencia. Sin embargo, conservamos la dignidad y la memoria de los acontecimientos; somos conscientes de nuestra realidad y de nuestra historia; existimos en tiempos de modernidad y globalización, y deseamos para el siglo XXI una nueva sociedad que se nutra de nuestra diversidad étnica, lingüística y cultural.

La presencia de nuestros pueblos y su derecho a preservar y desarrollar sus lenguas y culturas plantea cambios estructurales en la vida política del país y en la Constitución que nos rige. Históricamente, lo indígena ha constituido el sector marginal del país, excluido de la política económica, cultural y social.

El neoliberalismo que nuestro país ha adoptado como modelo de desarrollo pone en peligro una vez más nuestra lenguas y cultura que se han mantenido y desarrollado en la clandestinidad. La tendencia a la homogeneización ignora y relega nuestro patrimonio cultural, que es, por naturaleza, diverso. Esta tendencia desvaloriza nuestras manifestaciones, propiciando actitudes de discriminación, rechazo, marginación, negación y desconocimiento de la lengua y la cultura indígenas.

La política lingüística en México, desde la colonia, ha privilegiado el uso del español como lengua franca; las lenguas indígenas, a pesar de que también son lenguas nacionales, son consideradas “dialectos”, sin escritura y sin una tradición literaria. En la educación, las lenguas indígenas son utilizadas como un recurso para que la población indígena acceda al español. En estas circunstancias, nuestras lenguas han sobrevivido y, de mantener esta política, estaríamos ante su desaparición progresiva.

Las políticas indigenistas de asimilación, incorporación e integración han propiciado procesos de aculturación forzada que han generado conflictos lingüísticos y de identidad entre la población nacional. Estas políticas, a pesar de que son obsoletas y tienden hacia la homogeneización, siguen vigentes y se manifiestan en que:

- La castellanización es la meta de las escuelas. En los programas educativos las lenguas y las cultural indígenas vivas no son abordadas como contenidos educativos.
- Los medios impresos y audiovisuales de comunicación social se caracterizan por su multiplicidad, no por su diversidad. Los espacios para la difusión y conocimiento de las lenguas indígenas son nulos.
- La homogeneización cultural es el proyecto de Estado-nación que se nos ha impuesto; esta política ha desplazado nuestra lenguas y las ha puesto en peligro de extinción.
- Las lenguas indígenas son lenguas subordinadas en todos los ámbitos; se siguen considerando lenguas conquistadas.
- Las lenguas indígenas se conciben como problemas, no como riqueza y patrimonio cultural del país.
- Al indígena que mantiene su lengua y su cultura se le considera un obstáculo para la modernización.
- Los proyectos de desarrollo de los pueblos indígenas están controlados por instituciones en los cuales los pueblos indígenas no tienen representación.
- Los criterios para otorgar recursos a los pueblos indígenas son definidos con base en los intereses del Estado.

La igualdad de todas las lenguas es un derecho que los pueblos indígenas demandamos como base para establecer una relación de respeto, reconocimiento y justicia.

CONCEPTOS BÁSICOS

Artículo 1o.

Esta declaración asume en la denominación de lenguas indígenas a todas aquellas lenguas autóctonas de los pueblos originarios de México que, como toma de conciencia de sus hablantes, se autodefinen como originalmente se denominaban: Ñu sabi (mixteco), Ch'ol (chol), P'urépecha (tarasco), Hñahñu (otomí), mepha (tlapaneco), maya, náhuatl, ngui'ua (chocho), yoreme (mayo), tenek (husteco), tsa ko win (chinanteco) mazahua y rarámuri (tarahuamra). Asimismo, aquellas que se identifican como cuicateco, ixcateco, mazateco, zoque, amuzgo, huave, popoloca, mixe,

trique, chontal de Oaxaca, tzeltal, tozotzil, man, pame, totonaco, tepehua, tepehuano, chatino, pima, seri, pai pai, kiliwua, chichimeca, chontal de Tabasco, lacandón, mochó y mam.

Las lenguas indígenas son sistemas, cumplen con la función de comunicar y poseen gramáticas ricas y variadas como cualquier lengua oficial. Cada lengua indígena tiene sus propios dialectos, de acuerdo con el contexto sociocultural en el que se manifiesta.

Artículo 2o.

La denominación de pueblos indígenas se emplea para referirse a las sociedades existentes antes de la colonia, los cuales constituyen naciona- lidades con cultura, formas de organización social y política propias, ba- sadas en antecedentes históricos y de identidad cultural, así como una lengua particular. El término “pueblo” se retoma del convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo que en el inciso 1b del artículo 1o. establece que se aplica “a los pueblos considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitan en el país en la época de la conquista o colonización o del establecimiento de las actuales fronte- ras estatales, y que conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas”.

Artículo 3o.

Se concibe la cultura como el pensamiento, el conjunto de comporta- mientos y conductas de una sociedad determinada que constituye la fuente dinámica de cambio, creatividad y libertad.

Se retoma el concepto “desarrollo” que la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo de la UNESCO emplea como la oportunidad de elegir un modo de vida colectivo que sea pleno, satisfactorio, valioso y valorado en el que florezca la existencia humana en todas sus formas y en su integridad.

Artículo 4o.

La autonomía se entiende como el ejercicio del derecho a la libre deter- minación de los pueblos sobre su patrimonio cultural, recursos naturales, territorio y formas de gobierno.

Artículo 5o.

Se considera hablante de una lengua a aquella persona que se identifica como miembro de una comunidad lingüística y habla la lengua respectiva.

Así como a la persona que sin estar viviendo en el espacio geográfico de la comunidad lingüística, por diversas razones, se identifica y habla una lengua indígena.

PRINCIPIOS GENERALES

Artículo 6o.

El respeto a las diferencias culturales es una condición necesaria para el desarrollo humano, pues se trata de otras formas de coexistencia humana.

El principio de pluralismo cultural se basa en que la mayoría de las sociedades del mundo son multiculturales, multinacionales y multiétnicas.

Artículo 7o.

Esta declaración parte de los principios fundamentales de libertad cultural, que es el derecho que tiene un pueblo a seguir o adoptar el modo de vida que desee.

Artículo 8o.

La igualdad consiste en garantizar a la población las libertades básicas iguales y en procurar la igualdad de oportunidad sin distinción de género, religión, grupo étnico, origen social o nacional, lenguaje o salud que elimine excepciones y privilegios.

Artículo 9o.

Toda lengua constituye la manifestación de una identidad que encierra una forma de percibir, entender y presentar la realidad. Es la expresión de una cosmovisión particular, de una identidad específica y de una realidad concreta.

Toda lengua es un medio que permite el desarrollo integral del individuo, una forma de comunicación y expresión colectiva, una herramienta

para construir el pensamiento y un instrumento de identificación, cohesión, comunicación, expresión y reivindicación social.

Artículo 10.

Los pueblos indígenas tienen derecho de preservar, desarrollar y difundir su lengua, proyectarla hacia la modernidad en todos los ámbitos de uso social.

Los pueblos indígenas tienen derecho a disponer de los espacios, medios y recursos necesarios para asegurar la transmisión y la proyección de su lengua, tanto dentro de la cultura como fuera de ésta.

Los pueblos indígenas tienen derecho a planificar el desarrollo de su lengua y establecer las normas que regulen su uso y funcionamiento.

Los pueblos indígenas tienen derecho a interactuar con sus semejantes y conocer otras manifestaciones.

POLÍTICA LINGÜÍSTICA

Las lenguas indígenas en la administración pública

1. Los pueblos indígenas tienen derecho a que, dentro de su territorio, su lengua obtenga el estatus de lengua oficial.
2. Los pueblos indígenas tienen derecho a que cualquier trámite administrativo que se realice en lengua indígena tenga validez.
3. Los pueblos indígenas tienen derecho a utilizar logotipos y sellos en lenguas indígenas para cualquier trámite oficial, así como a disponer en su lengua de la documentación oficial y de las leyes que rigen a la nación.
4. Toda instancia de gobierno debe adoptar las lenguas indígenas como oficiales para cualquier asunto o trámite.
5. Cualquier hablante de una lengua indígena que no sepa hablar el español tiene derecho a ser juzgado en su propia lengua.
6. Los pueblos indígenas tienen derecho a que el registro de nacimiento de los recién nacidos sea en lengua indígena.
7. Los pueblos indígenas tienen derecho a emplear el nombre con el que originalmente se autodefinen.
8. Los pueblos indígenas tienen derecho a participar directamente en la definición, organización, educación y seguimiento de los proyectos

culturales que las instituciones de gobierno realicen y que atañen en su territorio.

Las lenguas indígenas en la educación

1. La educación debe contribuir al desarrollo armonioso de la personalidad del individuo, fomentando habilidades para que los hablantes expresen libremente sus pensamientos, sin prejuicios ni discriminación.
2. El Sistema Educativo Nacional debe contribuir al conocimiento de la diversidad étnica, lingüística y cultural del país.
3. La educación debe fomentar hábitos de lectura y la producción escrita de diversos materiales en las distintas lenguas indígenas existentes.
4. La educación debe contribuir a preservar, desarrollar las lenguas indígenas y formar una cultura de respecto a la diversidad.
5. Los pueblos indígenas tienen derecho de participar en el diseño, ejecución, evaluación y seguimiento de las propuestas educativas que se establezcan dentro de su territorio.
6. Los pueblos indígenas tienen derecho a la enseñanza y aprendizaje de su lengua, con planes y programas de estudio que correspondan a su realidad, métodos pedagógicos adecuados, maestros bilingües bien preparados y libros de texto gratuitos en lenguas indígenas.
7. Los pueblos indígenas tienen derecho a una educación que permita a todos sus miembros adquirir el pleno dominio de su propia lengua y cultura.
8. Los pueblos indígenas tienen derecho a la enseñanza y aprendizaje del español, es decir, a una educación bilingüe.
9. Los pueblos indígenas tienen derecho a una educación que permita a sus miembros un conocimiento profundo de su historia, pensamiento y patrimonio cultural.
10. Toda persona tiene derecho a recibir educación en su lengua materna dentro y fuera de su territorio.
11. La lengua y la cultura indígenas deben integrarse como objeto de estudio en los planes y programas educativos en todos los niveles y modalidades educativas.
12. Los pueblos indígenas tienen derecho a que los resultados de las investigaciones que se realicen sobre su lengua se conozcan en su lengua indígena.

La lengua indígena y los medios de comunicación

1. Los pueblos indígenas tienen derecho a los medios de comunicación social para la preservación, difusión y desarrollo de su lengua y su cultura.
2. Los pueblos indígenas tienen derecho a disponer de los medios, espacios y recursos necesarios para diseñar sus propios mensajes en los diferentes medios de comunicación social.
3. Toda comunidad lingüística indígena tiene derecho a contar con los medios audiovisuales, impresos y de informática necesarios para la difusión cultural.
4. Los pueblos indígenas tienen derecho a recibir información sobre otras culturas en sus propias lenguas.
5. Los pueblos indígenas tienen derecho a contar con espacios y representación equitativa en los contenidos de los medios de comunicación.
6. Los pueblos indígenas tienen derecho a presentar en los medios la imagen real de la cultura, sin los estereotipos que los medios han creado del indígena.

Los pueblos indígenas y su literatura

1. Los pueblos indígenas tienen derecho a recrear su lengua de manera oral y escrita en todos los géneros literarios.
2. Los pueblos indígenas tienen derecho a crear una propuesta literaria propia, basada en su tradición milenaria y en su pensamiento actual.
3. Los pueblos indígenas tienen derecho a acceder en su lengua las obras de la literatura universal.
4. Los pueblos indígenas tienen derecho a que las obras que se produzcan en su lengua se traduzcan a otras lenguas y sean difundidas en un ámbito más amplio.
5. Los pueblos indígenas tienen derecho a implementar programas de fomento de la lectura de la lengua materna y de una segunda lengua.

Las lenguas indígenas en el ámbito socioeconómico

1. Los pueblos indígenas tienen derecho a que en su territorio se utilice su lengua indígena en cualquier ámbito y en todas las actividades socioeconómicas.

2. Los pueblos indígenas tienen derecho a que los trabajos que realicen sus miembros en lengua indígena sean remunerados como corresponde a un trabajo profesional.
3. Los pueblos indígenas tienen derecho a ejercer de manera autónoma los recursos que la federación, estado o municipio asigne para el desarrollo de la lengua y la cultura indígenas.
4. Los pueblos indígenas tienen derecho a la infraestructura que el Estado ha creado para el fomento de la cultura.
5. Toda comunidad lingüística indígena tiene derecho a exigir la igualdad de su lengua frente al español o a cualquier otra lengua.

DISPOSICIONES FINALES

1. Esta declaración propone al gobierno federal, estatal y municipal una política del lenguaje que considere a todas las lenguas indígenas como lenguas nacionales así como la oficialización de las lenguas indígenas.
2. Esta declaración propone la creación de una comisión legislativa para revisar, analizar y proponer reformas a la Constitución para el reconocimiento de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas del país.
3. Esta declaración solicita a la sociedad nacional e internacional respeto, comprensión y apoyo para que las lenguas y culturas indígenas se preserven, desarrolleen y coexistan, pues son parte del patrimonio de la nación.
4. Esta declaración plantea la participación directa de los pueblos indígenas en la definición de programas educativos y culturales que van dirigidos a los pueblos indígenas y a la sociedad no indígena.

México, D. F., noviembre de 1997