

La investigación científica del castellano andino: contra la discriminación lingüística¹

Jorge Iván Pérez Silva
Pontificia Universidad Católica del Perú
operez@pucp.edu.pe

Palabras clave: Castellano andino, adquisición de segunda lengua, contacto lingüístico, bilingüismo, discriminación lingüística

Resumen:

En este trabajo se denuncia la discriminación lingüística dirigida a los hablantes de las variedades no estándares de castellano, especialmente a los hablantes de castellano andino en el Perú, y se demuestra que esta no tiene fundamento científico dado que toda variedad lingüística es legítima en tanto resulta de la variación histórica natural de las lenguas. Para sustentar la legitimidad lingüística del castellano andino, se comentan dos estudios: el de Andrade (2004), sobre un fenómeno sintáctico-semántico de esta variedad, y el de Acurio, Bendezú y Pérez (en prensa) sobre un fenómeno del nivel fonético-fonológico. En ambos estudios se destaca el papel de los procesos de adquisición de una segunda lengua característicos del bilingüismo.

Como el título lo sugiere, mi exposición persigue dos propósitos: el primero es presentar y comentar algunas investigaciones sobre el castellano andino, la variedad de castellano más extendida de nuestro país, que tiene como origen histórico y psicolingüístico el contacto con las lenguas originarias de esta región, principalmente, el quechua y el aimara. El segundo objetivo de mi presentación es mostrar la dinámica que subyace a la discriminación lingüística o, más precisa y claramente, a la discriminación de las personas por la manera en que hablan. En realidad, este segundo objetivo va un poco más allá: me propongo mostrar que, como toda forma de discriminación, la que se vale de las características lingüísticas de las personas también carece de fundamento o justificación. Y aquí se conectan los dos objetivos: la investigación científica del castellano andino proporciona los elementos conceptuales que permiten demostrar la falsedad del prejuicio que subyace a la discriminación lingüística; este prejuicio es, por supuesto, la idea de que ciertas características lingüísticas son mejores que otras, la idea de que algunas son correctas y otras incorrectas.

En la primera parte de mi exposición, hablaré brevemente sobre la discriminación, particularmente sobre la de índole lingüística (*¿lingüístico?*). Luego presentaré algunas ideas sobre la normatividad en el lenguaje y la postura de la Lingüística, como ciencia del lenguaje, al respecto. Finalmente, examinaré dos fenómenos del castellano andino —uno del nivel sintáctico-semántico y otro del nivel fonético-fonológico— que nos ayudarán a comprender la naturaleza de esta variedad de nuestra lengua y a valorarla en su real dimensión.

Seguramente, es obvio para todos que nuestra sociedad es crudamente discriminatoria. La palabra *discriminación* (*¿discrimen?*) deriva, obviamente, del verbo *discriminar*. Este término, como la enorme mayoría, se usa con diversas intenciones o sentidos. En el más general de todos, se refiere al acto de distinguir dos entidades cualesquiera en virtud de la identificación de uno o más rasgos diferenciales. En este sentido general, todos somos discriminadores ya que alude a una función cognoscitiva fundamental, al lado de nuestra facultad de categorización entre otras. Hay un segundo sentido de la palabra *discriminar* que probablemente también nos corresponde a todos por igual, a saber, “seleccionar una o más entidades de un grupo excluyendo otras”. Este sentido parece sumar la capacidad cognoscitiva general de distinguir entidades a la de categorizarlas, es decir, considerar algunas entidades elementos de un conjunto y otras no.

Hay un tercer sentido que recoge el anterior y le agrega un ingrediente más: “considerar y/o tratar como inferior a una persona o colectividad por creer que posee cierta característica”. Es este el sentido de *discriminación* que hace un momento califique como “crudo” y al que hace referencia el título de mi presentación. Si analizamos este sentido de la palabra, veremos que es bastante complejo en tanto involucra diversos conceptos: no solo supone distinguir y categorizar entidades —personas, específicamente—, sino también considerarlas inferiores y tratarlas como tales. Como se ve, este tipo de discriminación presenta un momento cognoscitivo, común a los otros tipos de discriminación, otro valorativo y un tercero práctico o de acción. El ingrediente valorativo consiste en la consideración de una entidad como inferior a partir de la creencia de que posee determinado rasgo o rasgos. Un ejemplo concreto podría ser la categorización de que alguien es de raza negra a partir de la identificación de ciertos rasgos físicos, lo que, en principio, sería un acto de tipo cognoscitivo. Sobre la base de esta categorización y de acuerdo con nuestros esquemas de valores, a esta

persona se la puede (*¿se le puede?*) valorar positivamente, negativamente o no valorarla; es decir que uno puede formular juicios de valor que tengan como premisas aproximadamente las siguientes proposiciones: “ser negro es malo”, “ser negro es bueno” o “ser negro no es ni bueno ni malo”. De acuerdo con la definición ofrecida antes, considerar a una persona como inferior por ser negra sería *discriminatorio*. Por último, el momento práctico o de acción que contempla la definición, vale decir, tratar a alguien como si fuera inferior, supone las otras instancias y, en el caso de la valorativa, evidentemente, supone el juicio valorativo negativo.

Podríamos preguntarnos cuánto de natural hay en este tipo de discriminación y si, como en los casos anteriores, todos somos también discriminadores. Si bien antes sugerí que la distinción de entidades por identificación de rasgos diferenciales y su categorización son operaciones cognoscitivas generales, debe también tenerse en cuenta que estas se desarrollan dentro del proceso de socialización del individuo, el cual incluye la inserción en redes conceptuales propias de la cultura del grupo social, lo que implica que la distinción y categorización de entidades es un proceso socialmente condicionado. De igual modo, y quizá de manera más obvia, la valoración y la práctica discriminatorias son resultado de la permeabilidad del individuo a los diversos valores que los miembros de la sociedad hacen evidentes en sus juicios y acciones.

Sería iluso pensar que, habiendo crecido o vivido durante mucho tiempo en una sociedad como la nuestra, nos hemos mantenido impermeables a las prácticas y valores discriminatorios que masivamente nos rodean, y que no somos discriminadores en ningún sentido. Lo que no resulta iluso es reconocer que el medio académico nos pone alertas sobre este problema y nos hace reflexionar, es decir, mirarnos a nosotros mismos con los ojos de la razón. De un lado, la formación académica nos puede ayudar a cuestionar la necesidad de la categorización que hemos heredado; por ejemplo, podemos reconocer que negros y blancos no forman dos clases disjuntas sino que se acomodan en un continuo en la que nuestra categorización resulta artificial (incluso con la introducción de categorías intermedias como ‘mulato’). De otro lado, también podemos darnos cuenta de que las categorías que manipula nuestro pensamiento son, en gran medida, basadas en estereotipos, como lo pone en evidencia, entre otros hechos, la existencia de chistes discriminadores. Así, por ejemplo, la persona de raza negra es considerada, pobre y peligrosa, pero también musical y deportista, en la visión común de nuestra sociedad; sin embargo, la actitud reflexiva y crítica que promueve

el mundo académico nos permite reconocer lo relativo de este estereotipo y buscar explicaciones socio-históricas del mismo.

Por otra parte, la formación académica nos prepara para objetivarnos y, así, hacernos más conscientes de los valores negativos que atribuimos a los individuos o a sus acciones y cuestionarlos si encontramos que no tienen fundamento alguno. Por supuesto que el mero darse cuenta de los valores que imponemos a la realidad no hace, *ipso facto*, que estos se desvanezcan o se transformen en sus contrarios, pero, al menos, impide para siempre que los asumamos o ejercitemos con naturalidad. Por último, la conciencia de lo arbitrario de estos valores, sumada, sin duda, a la presión social de la vida académica, nos ayuda a reprimir acciones discriminatorias basadas en ellos.

De esta manera, el mundo académico —y quizá la universidad de manera paradigmática— se convierte en foco irradiador de ideas contrarias a la discriminación. Aunque no necesariamente nazcan en el ámbito académico, en él precisan su forma conceptual y se someten a las pruebas argumentativas que fortalecen sus fundamentos. Como consecuencia, nadie que acepte que su discurso sea racional puede atreverse alegremente a aceptar que discrimina a otros por motivos de raza, cultura, género, credo, preferencia sexual, nivel social, creencias políticas, etc., consciente de que su creencia perdería en la arena de la confrontación argumentativa. Así, el discurso y las actitudes racistas, clasistas, machistas, etc., aunque, lamentablemente, sobreviven entre nosotros, se deslizan *soto voce* por los pasillos o aparecen furtivamente en un aula o en la cafetería para volver rápidamente a su escondite.

Pero si bien estas formas de discriminación se enfrentan a la argumentación racional, existe una que no solo no encuentra oposición sino, por el contrario, respaldo en el mundo académico. Me refiero, evidentemente, a la discriminación lingüística. Debo dejar en claro, sin embargo, que no se trata de cualquier forma de discriminación lingüística sino de una en particular. En efecto, probablemente, la mayoría de personas vinculadas al mundo académico comparten la idea fundamental de la Lingüística contemporánea según la cual toda lengua es equivalente, es decir, vale igual, en la medida en que satisface las necesidades cognoscitivas y comunicativas de sus usuarios; seguramente, todos estamos al tanto de que la complejidad de los léxicos, gramáticas y sistemas fonológicos de las lenguas no responden al grado de desarrollo tecnológico de las sociedades que las usan. Sobre la base de esta idea, y a

diferencia de muchas personas, no sostendríamos la opinión de que el quechua, el aimara, el shipibo o el asheninka son lenguas inferiores al castellano o al inglés; sin duda, consideraríamos una proposición como esta una demostración de discriminación por la cultura.

La discriminación lingüística a la que me refiero es la que toma en consideración las variedades de nuestra propia lengua. En este caso, como dije antes (*¿enantes?*), quienes nos movemos dentro del mundo académico, no solo no condenamos esta forma de discriminación sino que la justificamos, lo que hace más difícil su erradicación en tanto el supuesto “foco irradiador de ideas antidiscriminatorias” se convierte en el principal representante de la discriminación. Antes de proseguir, debo decir que esta idea me la mostró con total claridad mi colega, la Dra. Virginia Zavala.

Ahora bien, todos hemos pasado por una escuela que nos corregía la manera de hablar: “así no se dice, se dice así”; “no digas esto, di tal cosa”. Para todos es naturalmente verdadero que hay expresiones lingüísticas correctas e incorrectas. Yo mismo he mostrado algunas dudas en las páginas anteriores: *¿se dice de índole lingüística o lingüístico?* (es decir, ¿es la palabra *índole* femenina o masculina?); *¿se dice discriminación o discrimen?*; *¿cómo se debe decir: a esta persona se la puede valorar o se le puede valorar?*; *¿es obligatorio decir antes o se puede decir enantes también?*

El que haya dudas (*¿hayan dudas?*) y el que la escuela corrija ciertas expresiones para imponer otras muestra que, de hecho, la lengua se caracteriza por la existencia de formas equivalentes que conviven en el tiempo y en el espacio. En efecto, la Lingüística sostiene como una de sus proposiciones fundamentales que las lenguas se caracterizan esencialmente por la variación, es decir, por la coexistencia de formas equivalentes pero usadas por personas diferentes o por la misma persona pero en circunstancias distintas. Así, toda lengua está conformada por variedades geográficas, ya que, por ejemplo, no se habla igual en Lima que en Piura ni en Buenos Aires o Madrid. Una lengua también presenta variedades sociales; podemos reconocer diferentes maneras de hablar en distintos grupos: las mujeres no hablan igual que los hombres y los jóvenes no hablan igual que los adultos; las personas que no han pasado por la escolarización hablan de manera diferente que nosotros, que hemos ido al colegio y hemos realizado estudios superiores. Incluso uno mismo en diferentes circunstancias comunicativas elige palabras o expresiones distintas: en situaciones formales se

utiliza un discurso con un léxico y una gramática que no son, en total medida, los que se usan en conversaciones espontáneas con amigos o familiares.

Ahora bien, así como el reconocimiento de la variación es uno de los principios de la Lingüística, otro fundamental es que toda expresión de una lengua es legítima, es decir que no hay formas correctas e incorrectas, en tanto todas permiten a sus usuarios satisfacer sus necesidades cognoscitivas y comunicativas, y también en tanto todas son, por igual, el resultado de la evolución histórica de la lengua. En efecto, todas las lenguas cambian, de manera natural, con el paso de los años, de modo que no hablamos igual que nuestros ancestros lingüísticos, quienes, por otra parte, tampoco hablaban todos igual entre sí. Como sabemos, el castellano llegó a América en carabela a finales del siglo XV portado por muy diversos hablantes y desde entonces ha cambiado mucho, no solo en estas tierras, en gran medida por el contacto con las lenguas originarias, sino también en la península, por la sencilla razón de que las personas innovamos nuestra manera de hablar, tanto en el léxico, como en la gramática y la pronunciación. Así, al lado de las variedades geográficas, sociales y situacionales, nuestra lengua (y cualquier lengua) está compuesta también por variedades históricas, que son muy diferentes de la lengua actual.

[Pero, como es evidente, el castellano no nació en el siglo XV. Nuestra lengua no es otra cosa que una variedad del latín llevado a la península por los romanos, que durante siglos, en boca de sus diversos usuarios ha ido tomando forma propia, a la par que el latín hablado en otros lugares, de modo que con el tiempo las diferentes variedades geográficas del latín se distinguieron tanto unas de otras y se desvincularon tanto del latín escrito (apegado a las normas tradicionales), que ahora las consideramos lenguas diferentes: portugués, catalán, italiano, etc. Pero en un sentido siguen siendo latín: son las variedades del latín tal como esta lengua se habla en la actualidad en diferentes lugares.

Ahora bien, entendida la dinámica histórica de nuestra lengua, cabe preguntarnos por el sentido de considerar que existan en ella expresiones correctas e incorrectas. Si toda forma lingüística es siempre resultado de un momento anterior en que era diferente, ¿qué sentido tiene calificarla de correcta? Si la palabra *ojo* antes fue *osho* y antes *ozho* y antes *ollo*, *oilo*, *oclo*, *óculo*, lo único que cabría decir es que en la actualidad todos la pronunciamos “pésimo”. Pero es obvio que, así, todas las palabras actuales, no solo del castellano sino de todas las lenguas románicas, serían “incorrectas”. Evidentemente, esta conclusión es absurda y, por lo

mismo, debería hacernos pensar que si no consideramos incorrecta la palabra *ojo*, tampoco deberíamos considerar así a su equivalente *oho* (como se pronuncia en Centroamérica, por ejemplo), entendiendo que son pronunciaciones diferentes, legítimas ambas, que resultan de la evolución histórica de la misma palabra, es decir, de *oculus*.

De hecho, toda expresión actual tiene una explicación histórica y es susceptible de una explicación gramatical sincrónica. La Lingüística da cuenta de las formas existentes sin valorarlas como buenas o malas, correctas o incorrectas. Para esta disciplina sencillamente existen las formas *maíz* y *maiz*, *cocaína* y *cocaina*, como antes existían *vaina* y *vaina*, *reína* y *reína*. El que ya no digamos *vaina* y *reína* puede entenderse como resultado de una tendencia a suprimir esos hiatos y reemplazarlos por diptongos; quizá esa misma tendencia haga que en el futuro nuestros descendientes lingüísticos ya no digan *maíz* ni *cocaína*. No lo sabemos porque no se puede predecir el futuro de una lengua, pero lo que sí sabemos es que *maiz* y *cocaina* no tienen nada de “malo” o “incorrecto”, como no lo tienen *vaina* y *reína*.

De igual manera son explicables formas equivalentes como *en mi contra*, *en contra mía* o *en contra de mí*. Por supuesto, que la explicación no tiene relación alguna con nociones escolares como “posesión”, sino a relaciones gramaticales abstractas —lamentablemente, desconocidas por los maestros de escuela— como “caso genitivo”. En efecto, este rasgo gramatical se manifiesta en castellano a través de la preposición *de*, como en *el carro de Carlos* o *la caída de Carlos*, pero solo en el primer caso expresa posesión; es obvio que en el segundo ejemplo no hay posesión de nada, porque no se habla de un objeto poseído por Carlos sino de un evento en el que Carlos interviene como paciente (Carlos se cayó). La preposición *de*, así, está marcando la misma relación gramatical entre *Carlos* y *carro*, y entre *Carlos* y *caída*, aunque la relación semántica entre estos términos sea muy diferente. Ahora bien, el caso genitivo también puede expresarse en castellano con diversas formas pronominales: *en mi contra* y *en contra mía*, de manera que las tres expresiones mencionadas son gramaticalmente perfectas, así como lo son también *delante de mí*, *delante mío* y *en mi delante*.

En lo que respecta a las expresiones dudosas que mencioné enantes, examinemos primero las que requieren una explicación de índole sintáctico: ¿cómo se dice: *a esta persona se la puede valorar* o *se le puede valorar*? La primera respuesta, que debería ser evidente, es que se dice *de las dos maneras*: algunas personas utilizan una forma y otras, otra, y ambas son

formaciones gramaticales legítimas. Mientras que la primera presenta el pronombre *la*, propio del objeto directo, la segunda utiliza el pronombre *le*, propio del objeto indirecto. Resulta que en la construcción impersonal con *se* (*se valora, se saluda, se atiende*, etc.) algunos hablantes (la mayoría) usan *le* y otros *la*. Algo parecido ocurre, dicho sea de paso, en la construcción causativa: algunos hablantes dicen *la hizo devolver todo* y otros, *le hizo devolver todo*.

El otro caso gramatical que vimos anteriormente es el siguiente: ¿se dice *el que haya dudas* o *el que hayan dudas*? Aquí también la respuesta es que se dice de las dos maneras. La primera construcción utiliza el verbo *haber* como impersonal, con una forma fija de tercera persona singular aunque su complemento sea plural. La segunda construcción utiliza el verbo *haber* como inacusativo, concordando en número con su complemento, al igual que *existen dudas, ocurren accidentes*, etc.

Quizá los casos más dramáticos sean los que involucran al léxico. Aquí la escuela nos ha inculcado tanto la idea de la incorrección en la lengua que muchos de nosotros creemos que si una palabra no está en el diccionario, ¡no existe..., aunque acabemos de escucharla! Dos ejemplos paradigmáticos son *aperturar* y *repcionar*, derivados de *apertura* y *repción*; la objeción a la validez de estas palabras suele ser “¿para qué se usan si contamos con las equivalentes *abrir* y *recibir*?” Aparte el hecho de que *aperturar* y *repcionar* se utilizan con un sentido específico, que las palabras *abrir* y *recibir* abarcan solo de una manera general —fenómeno, por otra parte, común en la historia de las lenguas—, el *Diccionario de la Real Academia*, en su vigésima segunda edición, recoge palabras como *diseccionar*, que deriva de *disección*, cuyo significado es, precisamente, ‘disecar’, o *diligenciamiento*, que deriva de *diligenciar*, el que, a su vez, deriva de *diligencia*.

Y por último, “¿se dice *de índole lingüística* o *lingüístico*?” Pues, como yo vimos antes, se dice de las dos maneras ya que eso es lo que se escucha. “Sí, pero ¿qué dice el diccionario: es la palabra *índole* femenina o masculina?” El diccionario dice que es femenina, lo que significa que solo recoge uno de sus usos. Pero ello no implica que no haya palabras que se pueden usar como masculinas o como femeninas. De hecho hay muchas; por ejemplo, *lente*, definido como ‘objeto transparente, generalmente de vidrio, que se utiliza en los instrumentos ópticos para desviar la trayectoria de los rayos luminosos y formar imágenes’ se puede usar en masculino o femenino, aunque el diccionario señala que se usa más en femenino (?). Otros ejemplos son las palabras *tilde*, *armazón* y *azúcar*; esta última femenina,

para quienes dicen *azúcar rubia* o *blanca*, y masculina, para quienes dicen *los azúcares* o *azúcar moreno*, y, obviamente, de los dos géneros para quienes decimos *el azúcar rubia*.

Un ejemplo ligeramente diferente sería el término *color*; el diccionario lo categoriza como masculino, pero el flamante *Diccionario panhispánico de dudas* de la Real Academia Española (2005)² aclara que “es masculino en la lengua general culta (...) su uso en femenino, normal en el español medieval y clásico, es ajeno hoy a la norma culta y debe evitarse”. Y algo parecido ocurre con la palabra *calor* solo que se aclara que su uso como femenino es “vulgar”. ¿Qué ocurre en estos casos? ¿No sabemos, de hecho, que al lado de *el calor* y *el color* se dice también *la calor* y *la color*? ¿Qué tiene *la tilde* o *la lente* que no tenga *la calor*? La respuesta está en las citas del *Diccionario panhispánico de dudas* que aparecen líneas arriba: la palabra *calor* se usa como masculina en la lengua general “culto”, pero su uso en femenino es “vulgar”. La razón es simple: *armazón* y *azúcar* son usadas como masculinas y femeninas por personas del estrato socio-cultural alto, mientras que *calor* y *color* no: las personas del estrato socio-cultural alto las usan como masculinas y las otras, como femeninas.

No hay una razón lingüística detrás de la decisión de los autores del *Diccionario* de incorporar el uso de estas palabras con uno u otro género. La decisión se basa en un criterio ideológico: la Real Academia Española incorpora en el diccionario los términos usados por las personas del nivel socio-cultural alto, tal como ellas los usan. Más aun, consideran normal este uso y, por oposición, anormal el otro; no de otra forma puede entenderse la afirmación de que en el español medieval y clásico el uso femenino de las palabras *calor* y *color* fuera “normal”, pero que ya no lo sea, a pesar del hecho obvio de que sí se usan de esa manera en la actualidad. Como se puede ver, esta es una forma clarísima de discriminación lingüística.

Otra forma de discriminación que presenta el diccionario está relacionada con la manera en que recoge los términos que no se usan en España. Si solo se usan en países de América, se especifica esto, como si fuera una especie de anomalía de la palabra; por supuesto, si los términos no son usados en América sino solo en España, no se especifica nada, como si eso fuera lo normal para las palabras de nuestra lengua. Así, la palabra *discrimen* aparece marcada en el diccionario como propia de América Central, Colombia, Ecuador y Perú, lo mismo que la palabra *enantes*, que se señala como propia de Colombia, Panamá, Perú y Venezuela, con una salvedad: en la vigésima primera edición aparece con la indicación de que su uso es vulgar, lo que ya no aparece en la actual (o sea, la vigésima

segunda). ¿Qué pasó con la lengua entre edición y edición? Pues con la lengua no pasó nada; la vigésima primera edición es del año 1992 y la actual, del año 2003. Los que usamos *enantes* ahora también lo usábamos en 1992. ¿Significa, entonces, que hasta el año 2002 éramos vulgares y ahora, por los designios de la Academia, ya no lo somos? Evidentemente, no; lo único que significa es que en el *interim* quienes elaboran el *Diccionario* se enteraron de que en el Perú la palabra *enantes* también es usada por personas del estrato socio-cultural alto y decidieron borrar la indicación de que era vulgar, lo que determina que hasta antes del 2002 su uso era incorrecto, pero a partir de entonces ya no lo es. Como se puede ver, con absoluta claridad, no existe fundamento lingüístico alguno en la decisión de qué es correcto y qué no.

Por supuesto que la Real Academia Española tiene todo el derecho de incluir en sus libros las palabras que quiera, con los usos que le parezca y con las indicaciones que le resulten pertinentes. Pero nosotros debemos entender que no son otra cosa que libros editados por personas, que lo hacen de acuerdo con ciertos criterios e intenciones, y que no son de ninguna manera obras científicas que pretenden representar la realidad. Debemos entender que su normatividad depende de la tradición y no de un fundamento basado en la Lingüística. Si queremos, nos atenemos a ella, pero conscientes de que estamos siguiendo las sugerencias de un grupo de personas, cuyos criterios acabamos de discutir, y no un conjunto de normas lingüísticas que tengan alguna validez intrínseca, frente a otras que no la tienen. Si queremos, nos esforzamos por elegir las expresiones consideradas “cultas” y evitamos usar las tachadas de “vulgares” —todos debemos ser libres de elegir nuestra manera de expresarnos—, pero debemos saber que quien decide no seguir la norma, o quien no la conoce, está hablando la misma lengua que nosotros y está utilizando expresiones igualmente legítimas. Y, por lo tanto, debemos saber que si consideramos esas formas de manera negativa, y de igual manera a sus usuarios, estamos discriminándolos lingüísticamente.

Para terminar con este tema, y antes de entrar al de la investigación científica del castellano andino, quisiera decir algo a favor de la Real Academia Española. En los últimos tiempos, esta institución ha empezado a modificar, de diversas formas, la actitud que mostraba frente a la lengua. En primer lugar, ha iniciado una política panhispánica, por la cual sus obras se realizan en consulta con las academias correspondientes de los diversos países en los que se habla nuestra lengua con el fin de conocer los usos reales de —digámoslo claramente— la enorme mayoría de hablantes de castellano; finalmente, la Academia parece

estar tomando conciencia de que la variedad peninsular es minoritaria y de que las otras variedades son igualmente legítimas, lo que, como vimos es un principio fundamental de la Lingüística. En este sentido, cabe resaltar la publicación del ya citado *Diccionario panhispánico de dudas*, así como la *Nueva gramática de la lengua española*, actualmente en elaboración. En segundo lugar, la Academia ha mesurado su carácter normativo y elitista, y ha adoptado una actitud más descriptiva del uso real de la lengua y no solo del que se encuentra en los escritores más reconocidos de la literatura castellana, como era su costumbre antes. Esto se nota particularmente en la *Nueva gramática de la lengua*, encargada al gran lingüista español Ignacio Bosque, quien se preocupa por incorporar y describir en la obra los usos reales de la lengua, antes que seleccionar unos cuantos usos como los correctos, excluyendo los demás; por supuesto que la obra también presenta recomendaciones de uso correspondientes a lo que se considera la lengua ejemplar o estándar pero evitando en general el espíritu prescriptivo de antes.

Por su parte, el *Diccionario panhispánico de dudas* también recoge esta preocupación aunque en menor medida. Se define como un diccionario “normativo”, pero en el sentido de que “sus juicios y recomendaciones están basados en la *norma* que regula hoy el uso correcto de la lengua española” y define la norma como “el conjunto de preferencias lingüísticas vigentes en una comunidad de hablantes, adoptadas por consenso implícito entre sus miembros y convertidas en modelos de buen uso”. Sin embargo, como resulta obvio, no es muy cierto que estas “preferencias lingüísticas” surjan de un consenso social, ya que, para empezar, son pocos los miembros de nuestra sociedad que las conocen; más bien resultan de una imposición desde las élites (*¿elites?*) letradas, que son las únicas que llegan a conocer la variedad ejemplar de la lengua a través de su acceso a las instituciones académicas más prestigiosas. De ahí que resulte abiertamente falsa la aclaración de que “la norma surge (...) del uso comúnmente aceptado y se impone a él, no por decisión o capricho de ninguna autoridad lingüística, sino porque asegura la existencia de un código compartido que preserva la eficacia de la lengua como instrumento de comunicación”.

El espíritu de apertura también lo encontramos en expresiones como “[e]l *Diccionario panhispánico de dudas*, teniendo muy presente la realidad del cambio lingüístico, (...) basa sus juicios y valoraciones en la norma efectivamente vigente en el español actual, considerado este como la lengua que emplean las generaciones vivas de habla española”; pero se contradice con expresiones como la siguiente: “[p]or su carácter de lengua supranacional,

hablada en más de veinte países, el español constituye, en realidad, un conjunto de normas diversas, que comparten, no obstante, una amplia base común: la que se manifiesta en la expresión culta de nivel formal, extraordinariamente homogénea en todo el ámbito hispánico, con variaciones mínimas entre las diferentes zonas”. Evidentemente, la variedad formal utilizada por los estratos socio-culturales superiores —en nuestros países, apenas una minoría— no constituye una base común de las variedades; por el contrario, es una variedad a la que muy pocos acceden.

Otra vez la deselitización de la Academia se nota en textos como el siguiente:

“Debido a la naturaleza relativa y cambiante de la norma, el *Diccionario panhispánico de dudas* evita conscientemente, en la mayoría de los casos, el uso de los calificativos *correcto* o *incorrecto*, que tienden a ser interpretados de forma categórica. Son más las veces en que se emplean expresiones matizadas, como *Se desaconseja por desusado...*; *No es normal hoy y debe evitarse...*; *No es propio del habla culta...*; *Esta es la forma mayoritaria y preferible, aunque también se usa...*, etc. Como se ve, en los juicios y recomendaciones sobre los fenómenos analizados se conjugan, ponderadamente, los criterios de vigencia, de extensión y de frecuencia en el uso general culto”.

O también en el siguiente:

“Ninguna de las variantes señaladas es en sí misma censurable, pues cada una de ellas sirve al propósito comunicativo dentro de sus límites, sean estos impuestos por la localización geográfica, la situación concreta en la que se produce la comunicación o el grupo social al que pertenecen los interlocutores. En consecuencia, nadie debe sentirse señalado o menospreciado por los juicios expresados en esta obra”.

Como podemos ver, la Real Academia Española muestra una clara conciencia de que la discriminación lingüística existe, así como un propósito de no contribuir con ella, que no podemos menos que felicitar, aunque constatemos que todavía es una institución que la promueve.

En lo que respecta a nuestro medio, es necesario ahora que los centros donde se forman los maestros asuman esta visión no prescriptiva de la lengua y la inculquen en los futuros docentes, de modo que ellos la hagan conocer a los alumnos. Hasta el día de hoy, los maestros de lengua asumen que su deber es corregir todos los *estuvistes* y *hubieron* que producen los niños sobre la base del malentendido de que la Academia es la que dictamina las

reglas de la lengua. Es necesario que las facultades de educación y los institutos pedagógicos conozcan la dinámica histórica de las lenguas y reconozcan su variación inherente, así como que comprendan cuál es la función de la Academia y cuál su nueva actitud. Es necesario que nuestros maestros entiendan que el aprendizaje de la variedad ejemplar o estándar de la lengua se debe *añadir* al de las variedades maternas de nuestros alumnos y no suprimirlas o vejarlas. Sin duda que todo alumno debe adquirir el léxico y la gramática de la variedad estándar, ya que esta le permitirá desarrollarse académica y profesionalmente, lo que no significa que por ello deba abandonar su variedad nativa, con la que interactúa con los miembros de su hogar o con sus amigos. Todos nosotros valoramos el aprender una segunda o una tercera lengua, pero a ninguno se nos ocurre abandonar el castellano por haber adquirido una lengua nueva. Tampoco admitiríamos que nuestro maestro de inglés o de francés nos dijera que la palabra *casa* (digamos) está mal dicha porque en inglés o en francés se dice de tal o cual manera: nos parecería absurdo pero, sobre todo, discriminatorio. Sin embargo, eso es lo que ocurre en las escuelas, y de manera notable en las rurales: los niños son sometidos a una constante corrección de su manera de hablar, es decir, a una constante humillación si tenemos en cuenta que el maestro le está diciendo al niño que la forma en que habla —que, por supuesto, es la misma que tienen sus padres y abuelos, sus hermanos y primos, así como sus amigos, etc.— no es legítima. Huelga decir lo que esto significa para la autoestima individual y colectiva, así como las consecuencias para el desarrollo de una identidad sana y para la posibilidad de asumir una ciudadanía plena. Tampoco es necesario mencionar que la manera en que la escuela aborda la enseñanza de la lengua no está funcionando pues sabemos de los defectos profundos de nuestro sistema educativo.

Y como dije hace un momento, esta situación es más grave en los lugares donde se habla castellano andino. Como bien sabemos, somos un país multilingüe pero en el que existe una sola lengua de prestigio y *de facto* solo una lengua oficial: en términos generales, la educación se imparte en castellano (con algunas excepciones que siguen teniendo carácter experimental), el castellano es la única lengua en la que se administra justicia, es la lengua sin la cual no puede accederse a buenos trabajos, etc. En pocas palabras, el castellano es la lengua del poder, es decir, la lengua sin la cual uno no puede hacer nada o, en todo caso, muy poco.

Como es evidente, esta situación ha obligado y obliga a aprender castellano a las personas que tienen como lengua materna una de las lenguas originarias. Esto, como es natural, ha dado como resultado variedades de castellano que presentan características propias

de las lenguas de contacto, como generalizaciones o transferencias de la lengua materna, que constituyen la fisonomía propia de las variedades de castellano del Perú. Sin embargo, la ideología expuesta anteriormente nos ha impedido asumir con orgullo estas manifestaciones propias de nuestra cultura. Incluso entre quienes admiran las culturas originarias y sus lenguas, encontramos actitudes de desprecio frente a formas castellanicas firmemente establecidas entre nosotros, como “de mi mamá su casa”, “Juan lo vendió la canasta” o “a mi casa nomás estoy yendo”, que, a no dudarlo, responden a reglas gramaticales perfectamente establecidas. La discriminación lingüística, basada, como hemos visto, en la ignorancia de quien discrimina, llega al extremo de asumir que formas lingüísticas como estas son resultado de limitaciones cognoscitivas de los aprendices, para decirlo en términos formales que, ciertamente, no son los que suelen usarse para calificar a los hablantes de castellano andino.

Creo que la mejor manera de combatir la discriminación lingüística que sufren las personas cuya variedad materna de castellano está muy alejada de la ejemplar es a través de la educación de quienes discriminan y de quienes son discriminados, mostrándoles la validez lingüística y el valor intrínseco propios de toda variedad de lengua, así como la dinámica social que subyace a la discriminación, con el fin de que desarrollen una conciencia crítica del problema.

En lo que respecta al castellano andino, hace mucho tiempo, felizmente, que viene estudiándose tanto en su estructura interna cuanto en su dinámica sociolingüística e histórica. Profesionales de la talla de Rodolfo Cerrón-Palomino, Germán de Granda, Alberto Escobar, Liliana Sánchez, Susana de los Heros, Anna Maria Escobar, Pieter Muysken, Luis Andrade, Carol Klee, José Luis Rivarola, Virginia Zavala, Roberto Zariquiey, Juan Carlos Goddenzzi, entre otros muchos, han abordado la investigación científica del castellano andino, mostrando, en primera instancia, que es un objeto digno de estudio al mismo nivel que cualquier otra variedad lingüística y, más allá de esto, desentrañando los complejos procesos socio-históricos y cognoscitivos que subyacen a su origen o a su uso y que demuestran la aguda creatividad de sus usuarios.

El primer ejemplo de esto que quiero compartir en estas líneas es parte de una investigación publicada por Luis Andrade en su libro *Aguas turbias, aguas cristalitas. El mundo de los sueños en los Andes surcentrales*, ganador del Premio Nacional PUCP en la categoría ensayo (Andrade 2004). Antes de exponer sus aportes, sin embargo, quisiera

presentar brevemente algunas nociones teóricas necesarias para entender y apreciar a cabalidad las ideas de Andrade.

Como todos sabemos, una lengua es un sistema de signos, conocido por sus usuarios, que les permite, mediante la combinación de unidades léxicas organizadas gramaticalmente, representar situaciones y comunicarlas. Así, por ejemplo, las expresiones *Está lloviendo* o *La Tierra se traslada alrededor del Sol* son asociables con determinados estados de cosas por los hablantes de castellano. Este tipo de información con el que asociamos las expresiones lingüísticas se conoce como el “contenido proposicional” de la oración y va acompañado normalmente de otros tipos de información. Por ejemplo, va acompañada de la información conocida como “illocutiva”, que es la que expresa la intención comunicativa del hablante; es este tipo de información el que distingue enunciados como *Está lloviendo* de *¿Está lloviendo?*, en los que reconocemos que la información proposicional es la misma, aunque en el primer caso se esté afirmando la ocurrencia de la situación descrita y en el segundo se esté preguntando por ella. Otro tipo de información que incluimos en nuestros enunciados es la de índole “temporal-aspectual”; la diferencia entre *Está lloviendo* y *Estaba lloviendo* es, obviamente, de tiempo: la primera afirma que la situación está aconteciendo en este momento y la segunda que aconteció en un momento pasado. Incluso dentro del mismo tiempo se pueden hacer distinciones en la manera en que se presenta el desarrollo de la situación descrita; así, tanto *Estaba lloviendo* como *Llovió* representan una situación en el pasado, pero mientras la primera enfatiza el desarrollo de la situación en el tiempo, la segunda presenta el evento como algo puntual y terminado.

Todavía hay otra clase de información que solemos incluir en nuestros enunciados, a saber, la de tipo “modal-evidencial”. Esta información se relaciona con la “actitud”, digamos, que el hablante manifiesta con respecto al contenido de lo que afirma; así, por ejemplo, uno puede comunicar mayor o menor convicción respecto de la realidad de la situación que describe en su enunciado mediante ciertos marcadores de modalidad: *Creo que estaba lloviendo*; *Probablemente, estaba lloviendo* o, en la variedad de los jóvenes, *Fácil, estaba lloviendo*. Estrechamente relacionada con este tipo de información se encuentra la evidencial, aquella que señala la fuente de la que extraemos el contenido de lo que decimos; esta puede ser directa, es decir, producto de nuestra propia experiencia, o indirecta, proveniente de lo que otros nos han dicho. La relación entre este tipo de información y la modal es clara: solemos tener mayor convicción de aquello que hemos experimentado directamente, mientras que “no

ponemos las manos al fuego” por aquello que nos han contado; por ello, resulta conveniente hablar de información “modal-evidencial”.

Ahora bien, en el capítulo “¿Sabes lo que me soñé?” *Hablar del sueño en castellano andino*, Andrade examina el uso del verbo *decir* en esta variedad del castellano y muestra un caso sumamente interesante de lo que podemos llamar “transferencia creativa” por parte de los bilingües, es decir, la expresión de contenidos que son usuales en la lengua materna mediante la adaptación de elementos de la segunda lengua. En particular, Andrade explica, en una magnífica demostración de argumentación racional, cómo los hablantes de castellano andino han enriquecido el verbo *decir* con un contenido modal-evidencial que señala que determinado enunciado no representa una información del mundo de la experiencia sensible sino del mundo de los sueños.

Para entender mejor el fenómeno, examinemos los siguientes ejemplos del quechua en los que se aprecia la expresión de los contenidos evidenciales de “información experimentada directamente” y de “información adquirida por otros medios”.³

Sapa p'unchawmi tusun
TODO DÍA-EXP. BAILA
'Todos los días baila'

Sapa p'unchawsi tusun
TODO DÍA- NO EXP. BAILA
'Dicen que todos los días baila'

Como se ve, los sufijos *-mi* y *-si* expresan, respectivamente, los contenidos de información experimentada directamente (y, por ende, asumida con mayor certeza) y de información adquirida por otros medios (y, por ello, menos confiable). El hecho de que estos contenidos se expresen de manera obligatoria en el quechua muestra que están gramaticalizados en esta lengua, vale decir que el hablante debe siempre tomar en cuenta, al construir cualquier enunciado, la fuente de la información y expresarla.

Ahora bien, el hablante de quechua que aprende castellano, basado en la estructura de su lengua materna, busca en su segunda lengua elementos que le permitan expresar los

contenidos que usualmente enuncia, y encuentra en nuestra lengua el verbo *decir* que, considera, cumple una función similar a la del sufijo *-si*. Así, de acuerdo con Andrade, en castellano andino,

“la partícula *dice* [se usa] como un marcador reportativo de segunda fuente (...); esto quiere decir que cuando un hablante de esta variedad de castellano quiere reportar una información sin comprometerse con ella y especificando que la conoce ‘de oídas’ y no por experiencia personal —y, en consecuencia, limitar la validez de los hechos narrados—, puede usar esta partícula y producir una frase como la siguiente: (...) *El perejil es bueno para la circulación, dice*. Con este *dice*, (...) el hablante de castellano andino quiere decir algo parecido a ‘otros lo han dicho, pero a mí no me consta’ y, a la vez, otorgarles un valor de verdad restringido a los hechos que son materia del enunciado; en una doble operación discursiva, remite la responsabilidad de la información a una segunda fuente sin especificar cuál es y pone entre paréntesis la validez de los hechos reportados” (pp. 129-130).

Andrade consigna que es Germán de Granda (2001) quien sugiere que este uso de *dice* del castellano andino resulta de un calco de la función reportativa de segunda fuente del sufijo quechua *-si* y que su origen se encuentra en “las formas *diz* y *dize*, atestiguadas en el español del siglo XVI con un valor de expresión impersonal, equivalente al uso actual de *dicen*”. Así, según Andrade, esta partícula habría sido adoptada y adaptada por los bilingües para expresar no solo el sentido de ‘otros han dicho’ sino también el de ‘otros han dicho y a mí no me consta’ en virtud de “un calco operado en el castellano de los nuevos hablantes bilingües” (p.138).

Pero Andrade va más allá. Descubre que la partícula *dice* también es utilizada por los hablantes de castellano andino cuando relatan un sueño, como muestra el siguiente ejemplo:

“*Dice* en mi casa estaba, este... mi mamá estaba y tenía gallinas. Entonces las gallinas habían puesto huevo. Mi mami me dice: ‘¿Sabes Jessy? Recoge los huevos de las gallinas’. Me fui corriendo y recogí”.

Como nota el autor, “[e]ste *dice* no puede tener (...) una función evidencial reportativa: tratándose de un sueño, no hay mejor fuente que el propio soñante”. Con el fin de desentrañar el sentido particular que le dan los hablantes de castellano andino a esta partícula, Andrade examina el siguiente relato de un sueño:

“F. En el carro me iba durmiendo, me iba durmiendo. Me había pasado, hasta Mi Perú. Ay, Dios mío, y en eso a mi mamá veía. *Dice que* [la madre] bajaba este... toda la escalera. Y en eso *dice que* mi mamá me ha entregado bandeja con pan, con bastante pan. Pan es bueno.

E. Buen augurio...

F. Entonces *dice que* en eso mi mamá toda sonriente me estaba dando este... bandeja de pan. Y me he despertado y estaba entrando en Mi Perú” (p.132).

El autor nos hace notar que en un comienzo la narración se sitúa en la “vida real”: la informante cuenta que estaba en un vehículo de transporte público y que se estaba durmiendo; todo esto ocurría cerca de una zona peligrosa. Luego, la narración incorpora el sueño: conforme se iba durmiendo, la informante empieza a ver a su mamá. En eso aparece la expresión *dice que*, la cual, según el autor, se usa “como marca de una frontera clara entre la ‘vida real’ y el mundo del sueño”. La segunda aparición de *dice que* refuerza el dato de que lo narrado sigue siendo parte del sueño y la tercera retoma el relato del sueño luego de una breve interrupción para acotar que en la vida real soñar con pan es signo de buen augurio.

Con el fin de mostrar que este uso de *dice (que)* en castellano andino tiene como origen el sufijo quechua *-s/-si*, el autor presenta los siguientes ejemplos de relatos de sueños contados por los mismos informantes en las dos lenguas:

Dice yo gritaba “¡Mamá, mamá!”, y no sabía qué hacer.

Ñuqataqsi qaparisqani “Mamá”, imaynatapas hapiytaatisqanichu.

Y-YO GRITABA “MAMÁ” NADA COGER PODÍA

‘Y yo gritaba “Mamá” sin poder coger nada’.

Dice yo y mi mamá caminábamos por un camino de bajada.

Ñuqas mamaywan purisqani ñanninta, purisqaniku urayman.

YO MI-MAMÁ-CONCAMINABA POR-EL-CAMINO CAMINÁBAMOS DE-BAJADA

‘Yo y mi mamá caminábamos por el camino, caminábamos de bajada’.

Como se ve, a la partícula *dice* en los ejemplos de castellano andino le corresponden el sufijo *-si*, adosado a *ñuqataq* ‘y yo’, en el primer ejemplo, y el sufijo *-s* anexado a *ñuqa* ‘yo’, en el segundo.

De este modo, pues, para Andrade, la función de *dice (que)* en castellano andino, así como la del sufijo quechua *-s/-si* en los relatos de sueños “es dejar bien establecido para el oyente que se está presentando una narración distinta del contexto previo”. El autor nota que este mismo uso de marcador discursivo se encuentra en otras formas de narración, como los chistes, leyendas y mitos, y sostiene que su origen se encuentra en las formas *diz (que)* y *dize (que)*, que en el castellano del siglo XVI cumplían las mismas funciones.⁴

Vídeo: [La leyenda de los Hermanos Ayar](#)

En conclusión, Andrade propone que los hablantes de quechua que aprendieron castellano luego de iniciada la conquista habrían encontrado similitudes entre el uso del sufijo quechua *-si* y el valor semántico de la forma castellana *dize (que)*, y que con el tiempo, de manera innovadora, le habrían añadido a esta última el matiz evidencial reportativo generalizaron su aplicación, de acuerdo con la forma del quechua, de las leyendas, cuentos y mitos a los relatos de sueños, enriqueciendo, así, nuestra lengua.

El segundo (y último) ejemplo de investigación científica del castellano andino que voy a presentarles muestra algunos resultados del trabajo *Contra el prejuicio lingüístico de la motosidad. Un estudio de las vocales del castellano andino desde la Fonética Acústica*, que realizamos Jorge Acurio, Raúl Bendezú y yo durante el 2005.⁵ Nuestro estudio tuvo como objetivo, entre otros puntos, demostrar, con evidencia empírica y dentro del marco teórico de la Fonética Acústica y de la Fonología, la falsedad del prejuicio lingüístico según el cual los hablantes de castellano andino, especialmente los bilingües cuya lengua materna es una lengua originaria del Perú, “pronuncian la *i* como *e* y la *e* como *i*, y también la *u* como *o* y la *o* como *u*”, es decir, el fenómeno conocido como *motosidad* o *motoseo*.

En principio, no debería ser necesario demostrar científicamente la falsedad de una creencia tan evidentemente falsa. Si reconocemos que una persona es capaz de producir el sonido [i] y el sonido [e], sería absurdo que los realizara de manera invertida, como afirman quienes sostienen esta idea. Sin embargo, como hemos visto, la discriminación lingüística

incluye un componente de desprecio, el cual es tan marcado en relación con las personas de los Andes, que quienes los discriminan asumen que son lo suficientemente limitados cognoscitivamente como para ser capaces de pronunciar dos sonidos diferentes, pero hacerlo precisamente en los contextos inadecuados.

Así, pues, nos propusimos examinar de qué manera pronuncian realmente los bilingües las vocales del castellano andino y buscar el origen del estereotipo. Para ello, partimos de la explicación del fenómeno ofrecida por Cerrón-Palomino (2003: 45), quien sostiene que el prejuicio resulta de la peculiar percepción de estos sonidos que experimentan los hablantes de castellano no andino condicionados por sus propios sistemas fonológicos: “tendemos inconscientemente a proyectar nuestras expectativas sensoriales en la performance fonética del interlocutor”. Como vemos, el fenómeno de la motosidad, según este autor, depende más de la manera en que percibe el hablante de castellano no andino, que de la manera en que pronuncia el hablante de castellano andino.

Este fenómeno, conocido como *percepción categórica*, se manifiesta por la indistinción perceptiva de estímulos acústicos diferentes causada por su categorización como ejemplares de un mismo fonema, es decir, basada en la manera en que nuestro sistema fonológico nos permite escuchar. Así, aunque dos sonidos sean, de hecho, diferentes en términos acústicos, los hablantes los categorizan como ejemplares de un mismo fonema.

Al respecto, Paola Escudero (2005: 100) propone la Hipótesis del Copiado Total, según la cual “los aprendices de una segunda lengua [o, para nuestro caso, de una segunda variedad], manifiestan inicialmente una percepción de la segunda lengua que corresponde con la percepción óptima de su lengua [o variedad] materna”.

Lo que ocurriría en el caso del castellano andino, y que estaría en la base del prejuicio lingüístico, sería que la percepción categórica y el sistema fonológico de la lengua nativa estarían desempeñando un doble rol. Por una parte, el hablante de quechua o aimara percibe las diferentes realizaciones de, por ejemplo, las vocales anteriores /i/ y /e/ del castellano no andino como ejemplares de la única vocal correspondiente de su lengua, a saber, /I/ —un fonema intermedio entre /i/ y /e/—, lo que trae como consecuencia la hipodiferenciación perceptiva de las vocales del castellano no andino. Así, por ejemplo, la palabra *piña* y la palabra *peña* son escuchadas y categorizadas por igual como /pIña/ por el bilingüe incipiente.

Esta hipodiferenciación perceptiva, a su vez, repercute en la producción del bilingüe, que pronuncia la vocal de /pIña/ con una diversidad de timbres: [i], [I] y [e].

Por otra parte, el hablante de castellano no andino percibe las vocales del bilingüe de manera categórica, de acuerdo con sus representaciones fonológicas —es decir, /i/ o /e/—, aunque este, en realidad, produzca, como realizaciones de su fonema /I/, sonidos dentro del rango [i]-[I]-[e]. De esta manera, por ejemplo, la pronunciación del bilingüe de la palabra *pita* como [pIta], es percibida por los hablantes de castellano no andino como /peta/ y la pronunciación [pIlo] de la palabra *pelo* es percibida como /pilo/.

Así, pues, el origen lingüístico del prejuicio radicaría en la percepción categórica del hablante de castellano no andino, que no alcanzaría a identificar fielmente el timbre de la vocal intermedia [I] del bilingüe y la categorizaría como /i/ o como /e/, con la sensación equivocada de que el hablante de castellano andino estaría invirtiendo las vocales. Esto mismo sería lo que ocurriría, *mutatis mutandis*, con las vocales posteriores /u/ y /o/.

Antes de presentarles los datos sobre las vocales del castellano andino, es conveniente que revisemos brevemente algunas nociones fundamentales de Fonética Acústica. Como sabemos, las diferencias que percibimos en los distintos sonidos del habla se deben a diversos rasgos acústicos presentes en la onda sonora, los cuales están determinados por la diferente manera en que los articulamos. En el caso de los sonidos vocálicos, la onda compleja generada en las cuerdas vocales produce diferentes resonancias en la cavidad faríngea y en la bucal de acuerdo con las distintas configuraciones que adopta el aparato fonador al articularlos. El resultado es que la intensidad de algunas de las frecuencias que componen la onda compleja se incrementa mientras que la de otras se reduce. El efecto perceptivo de estas diferencias son los distintos timbres que reconocemos como caracterizadores de las diferentes vocales; por ejemplo, [i], [e], [a], [o], [u] en castellano. Los conjuntos de frecuencias aumentadas por las cavidades (que funcionan como *cajas de resonancia* o *resonadores*) se conocen como *formantes*. Estos se pueden apreciar en gráficos llamados *espectrogramas* como franjas horizontales más oscuras; el siguiente espectrograma recoge las emisiones de las vocales del castellano:

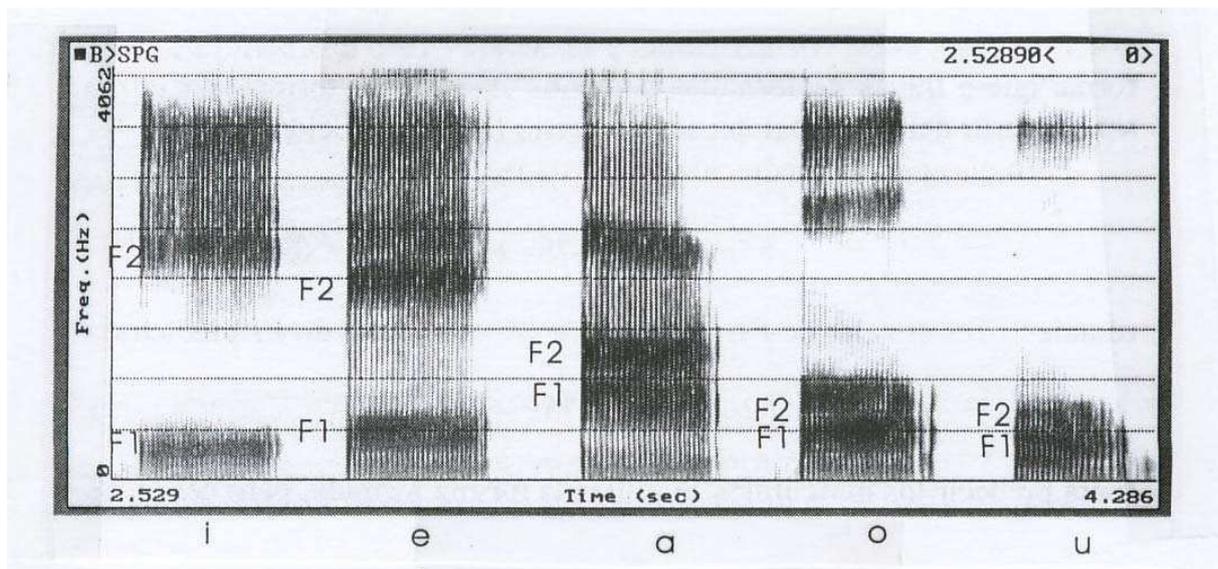


Figura 1. Espectrograma de las vocales del castellano en el que se indican los formantes primero (F1) y segundo (F2).⁶

El primer formante (F1) y el segundo (F2) corresponden a las resonancias de la cavidad faríngea y bucal respectivamente, y su diferente posición constituye la clave acústica gracias a la cual reconocemos las vocales.

Ahora bien, las distintas pronunciaciones de una misma vocal nunca coinciden ni articulatoria ni acústicamente entre ellas de manera exacta, debido al contexto fonético en que ocurren, a las propiedades del tracto vocal de los hablantes (claramente, si se trata de hombres, mujeres o niños) o a la velocidad con que se articula. De ahí que cuando se registran las emisiones vocálicas reales de un individuo y se miden los valores en hercios (Hz) de sus formantes, en lugar de un mismo sonido idéntico, se encuentra una diversidad de realizaciones de una misma vocal, como lo muestra la siguiente figura, que recoge diferentes realizaciones vocálicas de un mismo informante de castellano no andino:

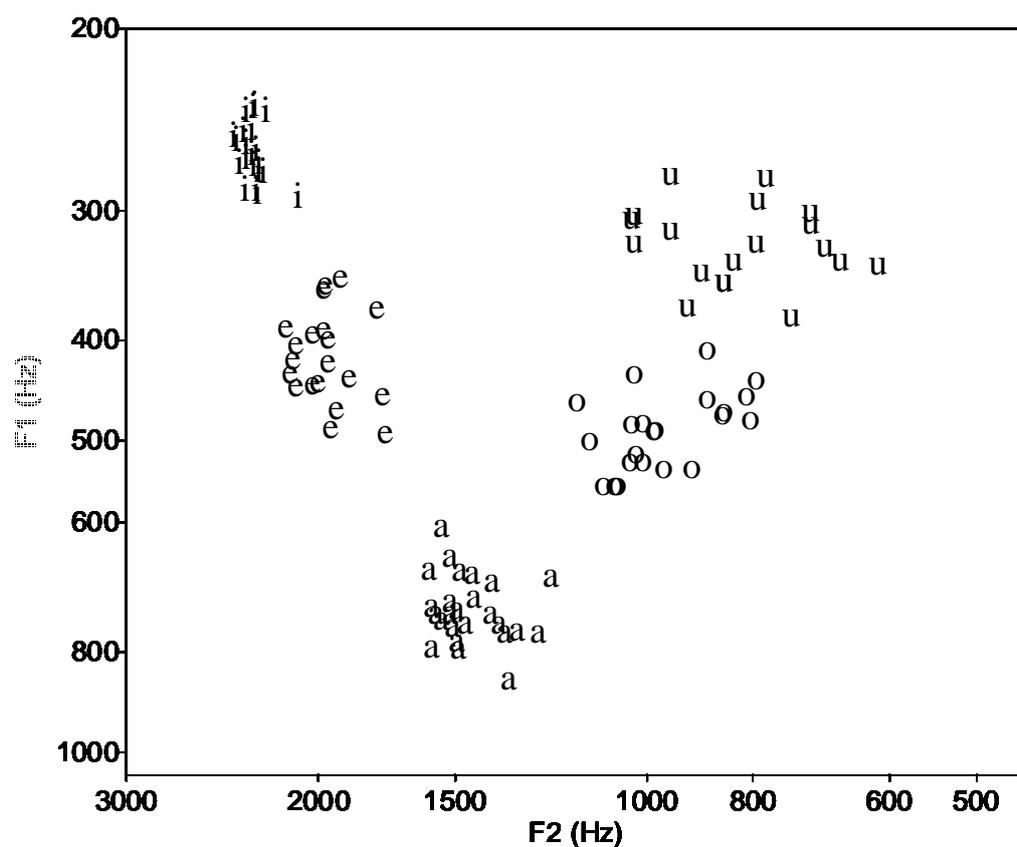


Figura 2. Realizaciones de vocales de castellano no andino producidas por un mismo hablante.

Aquí vemos una *carta de formantes* en la que se distribuyen, en el eje de las ordenadas, las medidas del F1 y, en el de las abscisas, las medidas del F2. La carta de formantes está diseñada siguiendo una escala logarítmica que recoge en cierta medida la manera en que se perciben los sonidos. Como se ve, las realizaciones de cada fonema vocálico se distribuyen en un *campo de dispersión* que gravita alrededor de un núcleo o foco, de modo que las realizaciones de cada fonema, aunque acústicamente diferentes, son percibidas categóricamente como iguales. Si se calcula la media aritmética de las medidas de los formantes 1 y 2 de las diferentes realizaciones de cada fonema, se obtiene una idea aproximada de lo que podría ser el “núcleo” o “foco” de la categoría fonológica; esto es lo que se registra en la siguiente carta de formantes.

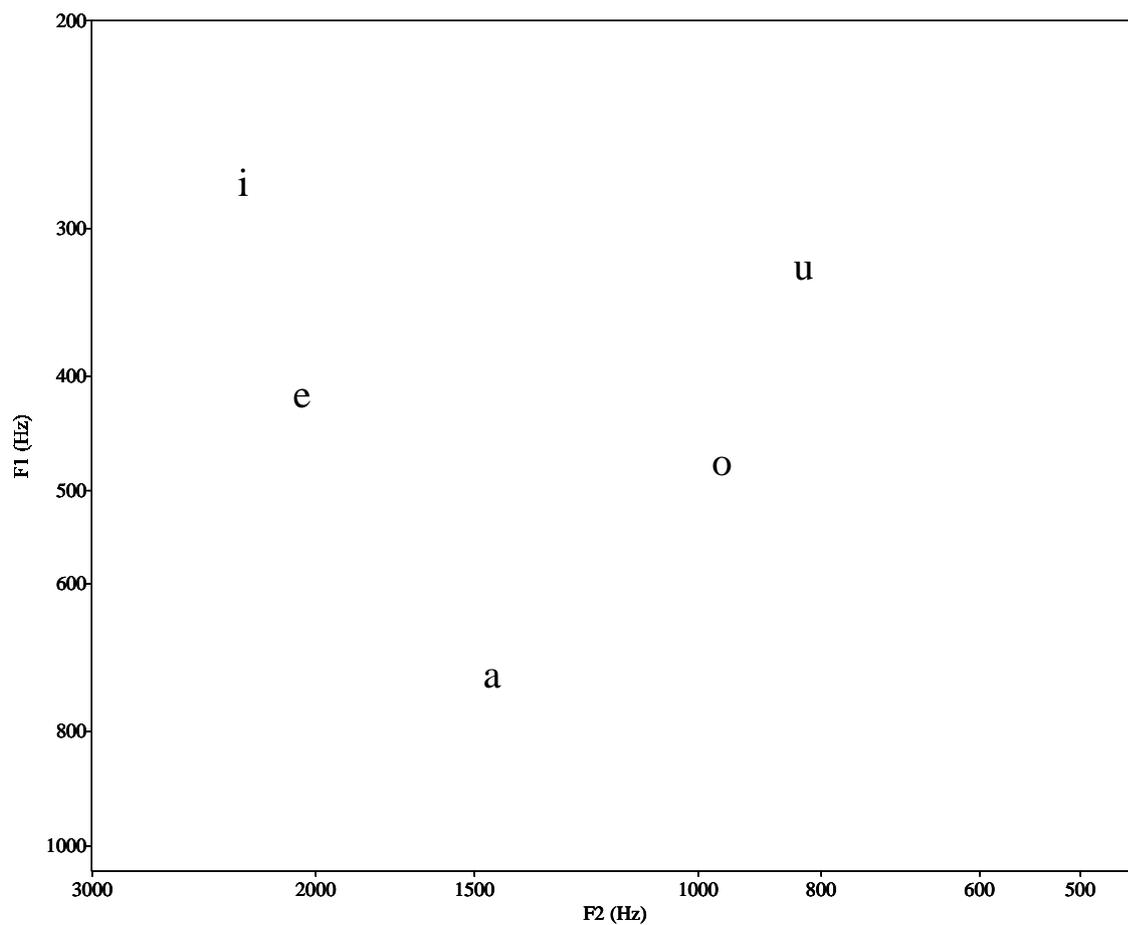


Figura 3. Promedios de las realizaciones de vocales del castellano no andino de la Figura 2.

De otro lado, los datos del quechua ofrecen un panorama figura un tanto diferente.

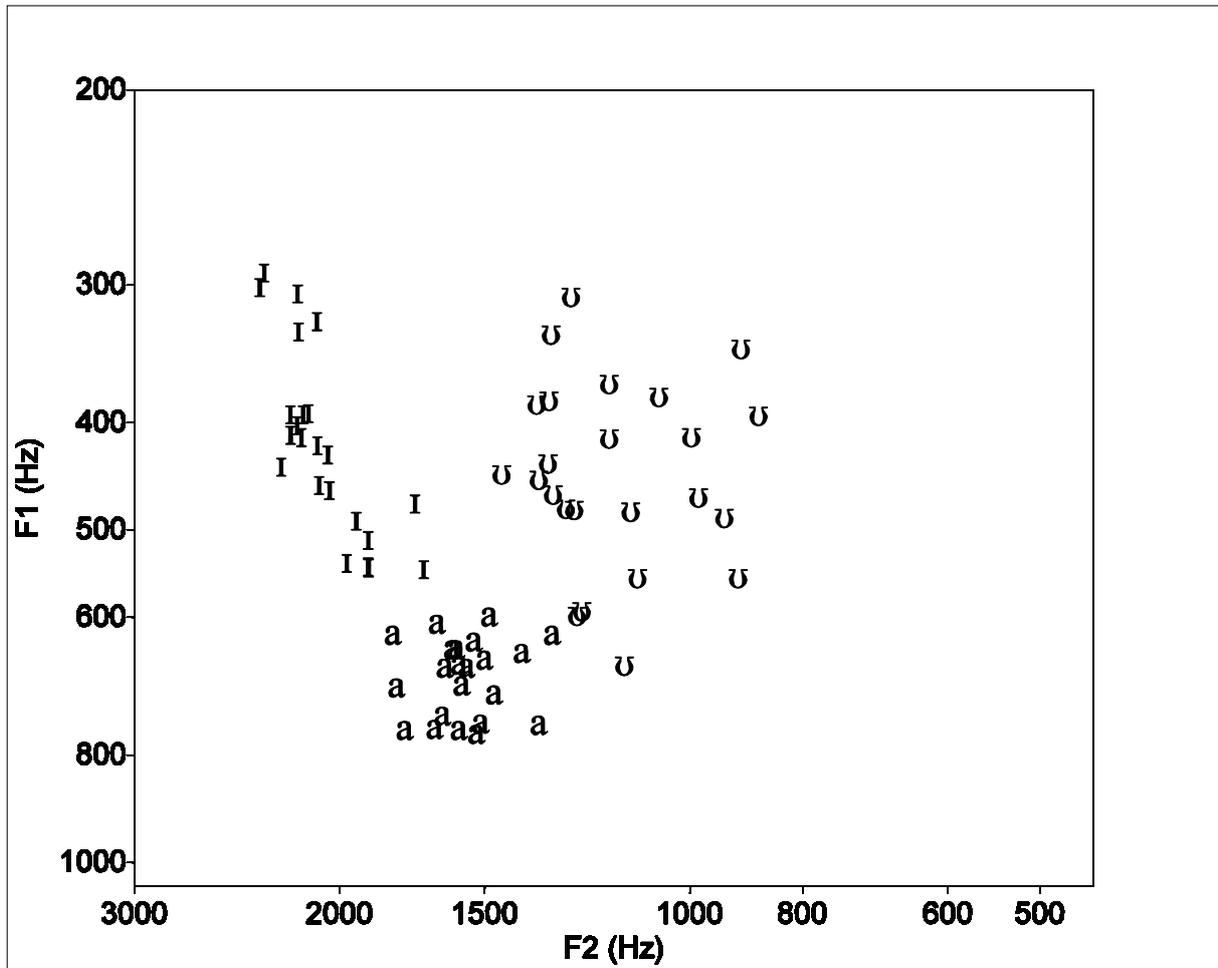


Figura 4. Realizaciones de vocales del quechua producidas por un mismo hablante.

En esta carta de formantes se ven las realizaciones de los tres fonemas vocálicos quechuas /I/, /a/ y /U/. En la medida en que esta lengua distingue solo tres unidades funcionales en el mismo espacio acústico, el campo de dispersión de los fonemas /I/ y /U/ es muy amplio; sin embargo, los quechuahablantes perciben las diferentes realizaciones de cada uno, de manera categórica, como un solo fonema. En la siguiente figura, se representan los promedios de las distintas realizaciones de los fonemas:

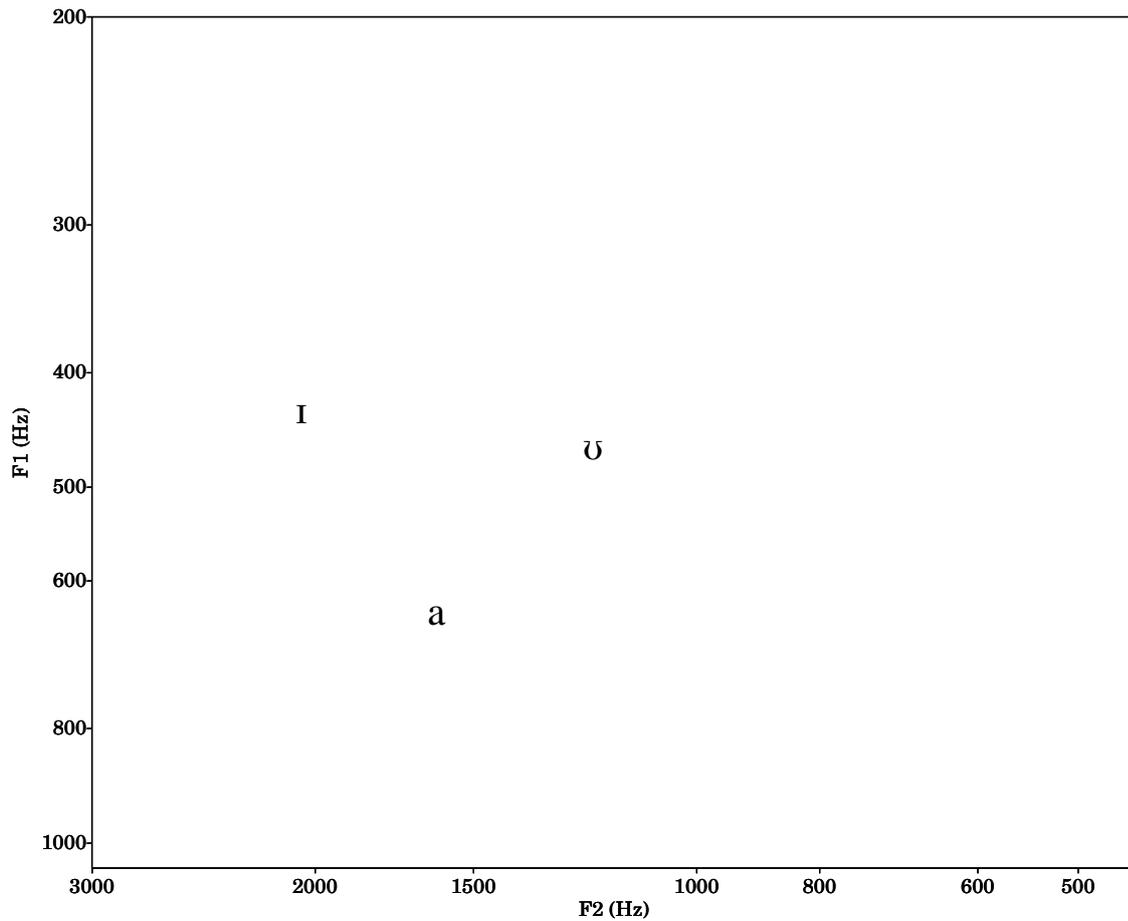


Figura 5. Promedios de las realizaciones de vocales del quechua de la Figura 4.

Llegados a este punto, ya podemos apreciar las realizaciones de las vocales del castellano andino. Recordemos que lo que buscamos es demostrar que los hablantes de castellano andino no invierten las vocales, de modo que el prejuicio quedará invalidado con solo constatar que las realizaciones del fonema castellano /i/ no aparecen en el lugar de las del fonema /e/ y viceversa, y que las del fonema /u/ no aparecen en el espacio de las del fonema /o/ y viceversa. La siguiente carta de formantes es de un hablante bilingüe quechua–castellano, con un dominio incipiente de su segunda lengua.

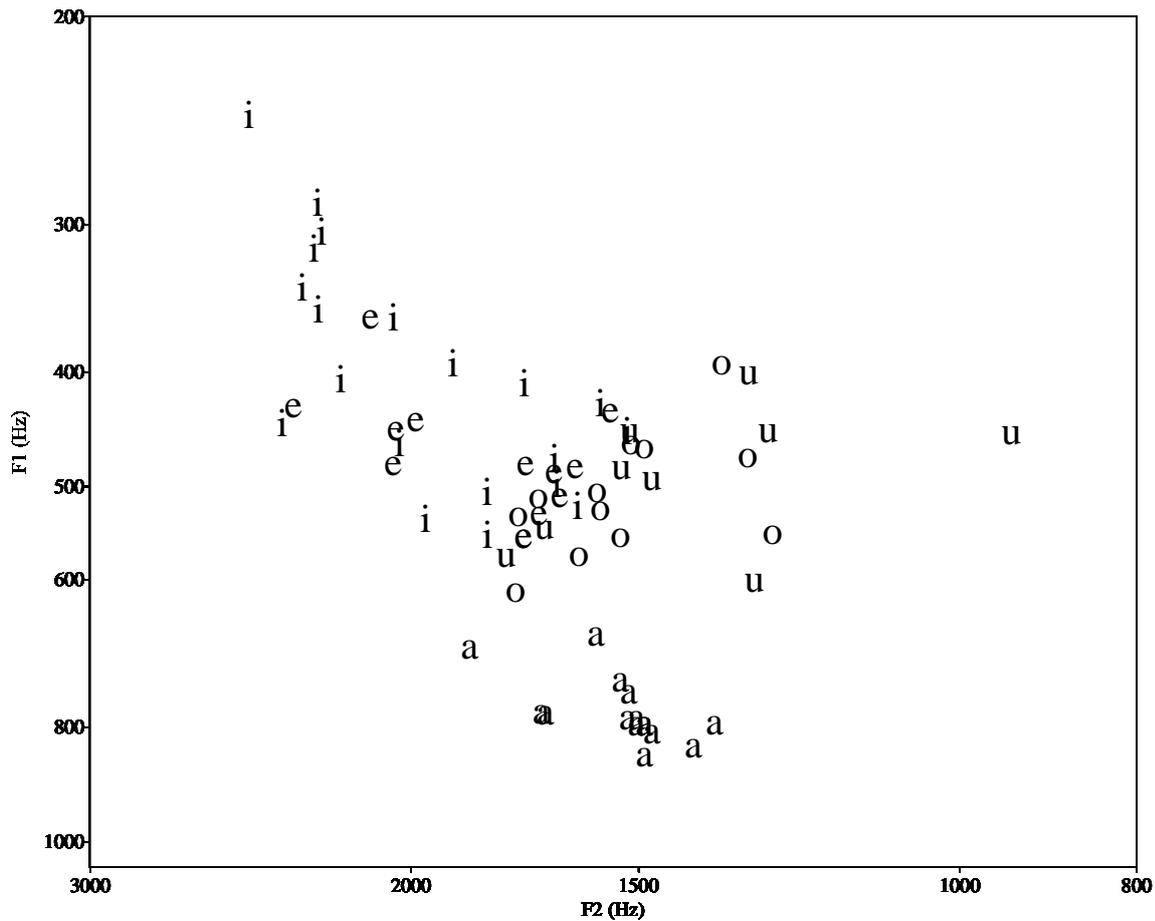


Figura 6. Realizaciones de vocales de castellano andino producidas por un mismo hablante bilingüe de nivel incipiente.

Como vemos, ni siquiera el hablante que presenta el nivel más bajo de dominio de castellano andino invierte las vocales. Por supuesto que las realizaciones no forman grupos disjuntos, como en el hablante monolingüe de castellano no andino, sino que se distribuyen de manera continua, como en el sistema fonológico del quechua, tal y como era de esperarse a partir de la Hipótesis del Copiado Total. Pero el punto es que no hay inversión vocálica.

Conforme avanzan en su dominio del castellano, los bilingües van distinguiendo cada vez más las vocales de su segunda lengua, de modo que los más avanzados presentan una realización casi idéntica a la de los hablantes nativos. En la siguiente carta de formantes, se pueden observar las realizaciones vocálicas de un bilingüe intermedio:

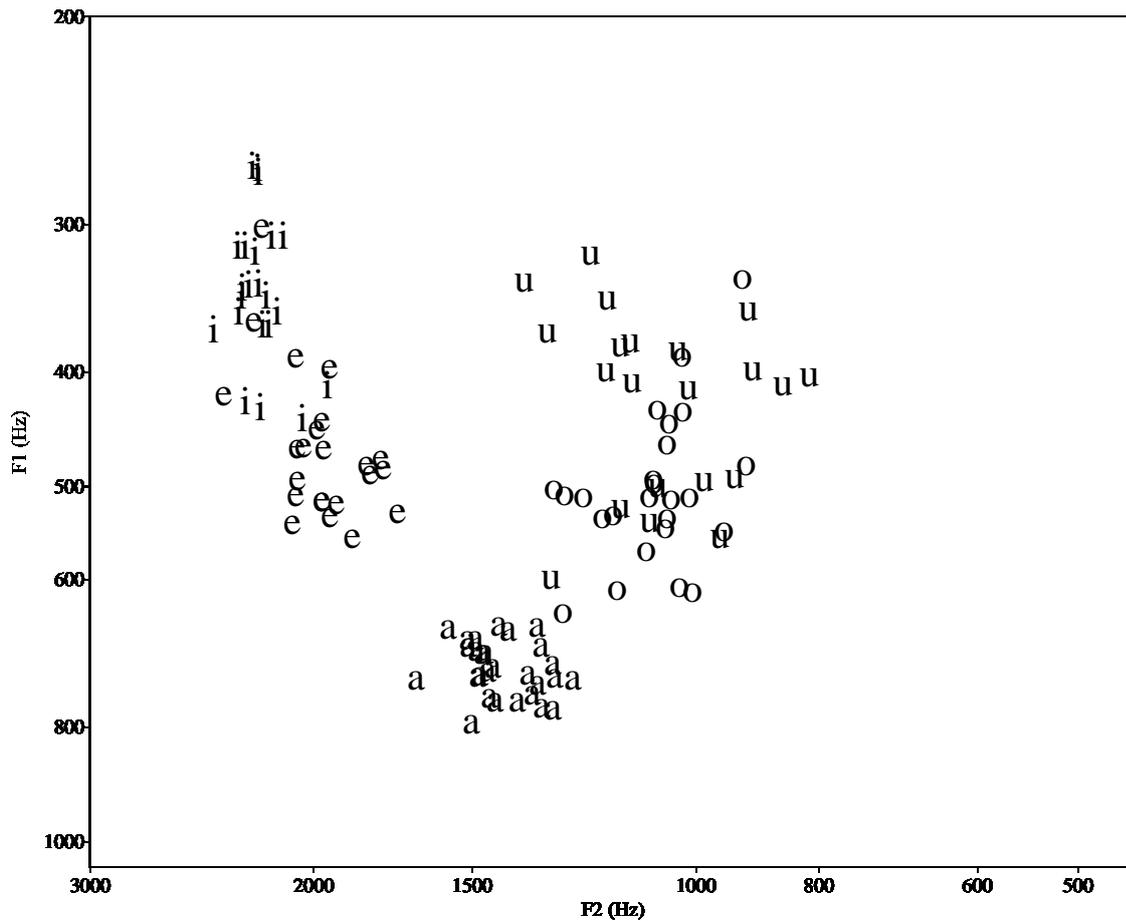


Figura 7. Realizaciones de vocales de castellano andino producidas por un mismo hablante bilingüe de nivel intermedio.

Como se puede apreciar, las realizaciones de los fonemas anteriores /i/ y /e/ presentan un grado de agrupamiento mayor que las de la Figura 6, aunque todavía no se muestra una separación clara de dos categorías fonológicas. Lo mismo puede decirse de las realizaciones de los fonemas posteriores /u/ y /o/.

La figura siguiente, correspondiente a un hablante bilingüe avanzado, muestra un mayor grado de polarización de las realizaciones vocálicas de los fonemas anteriores y posteriores:

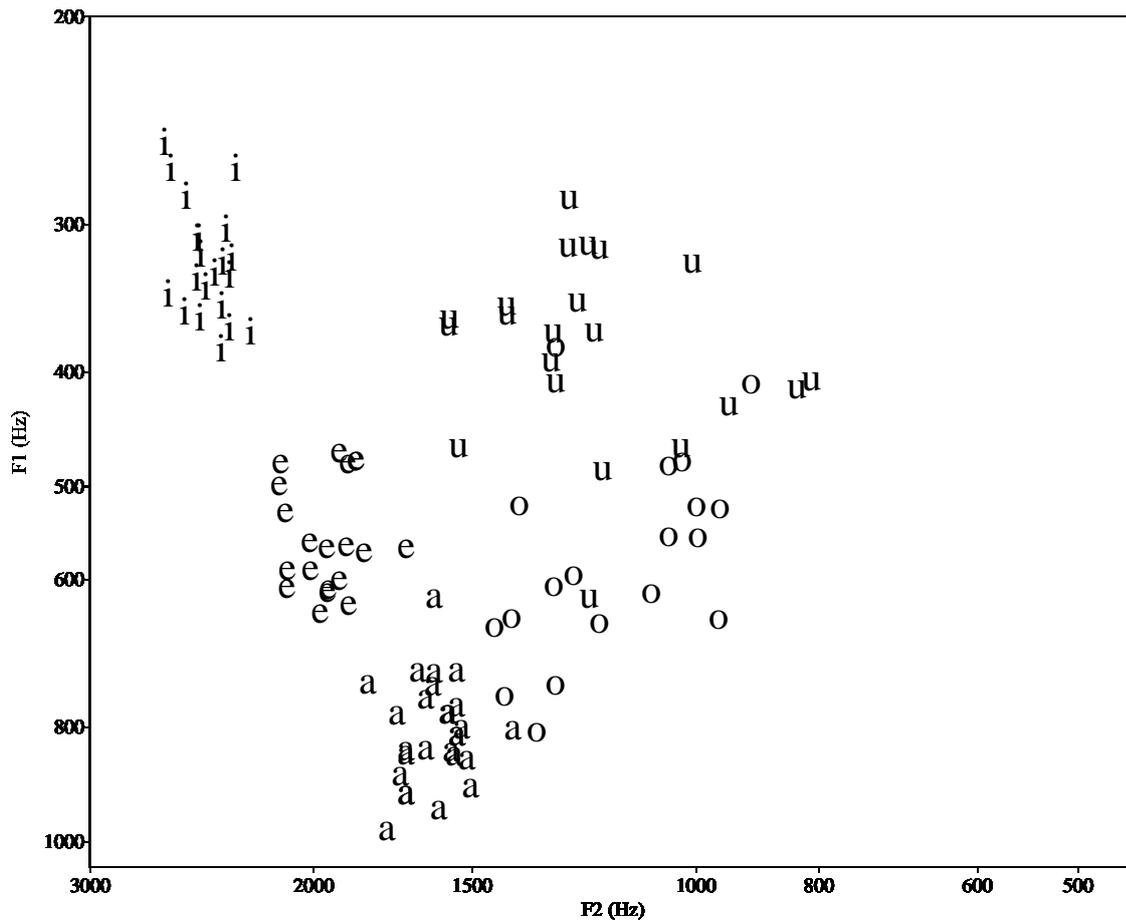


Figura 8. Realizaciones de vocales de castellano andino producidas por un mismo hablante bilingüe de nivel avanzado.

El nivel más alto en la escala de bilingüismo, en lo que respecta al dominio del castellano, lo ocupan los bilingües simultáneos y los sucesivos cuya lengua nativa es el castellano. La siguiente carta de formantes corresponde a un informante que tiene el castellano como lengua materna y el quechua como segunda lengua:

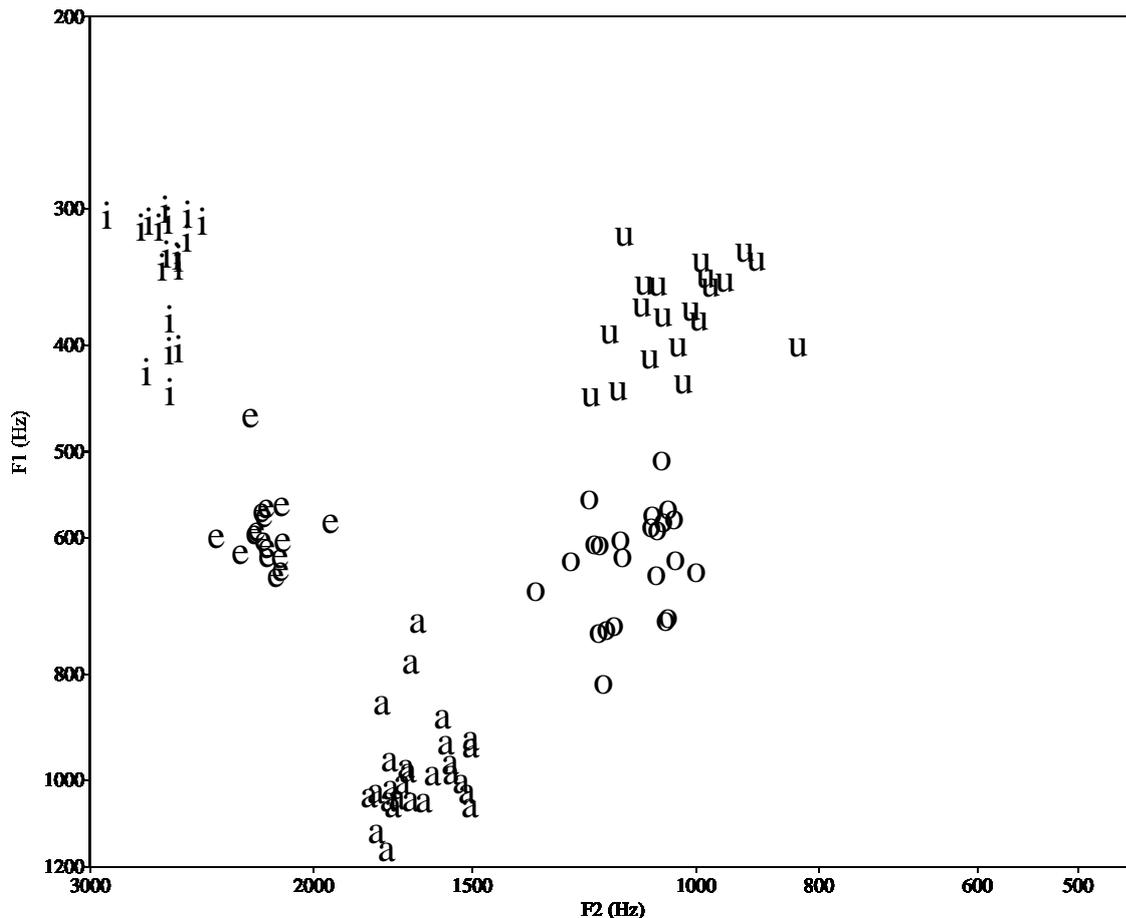


Figura 9. Realizaciones de vocales de castellano andino nativo producidas por un mismo hablante.

En conclusión, los datos acústicos del castellano andino demuestran que no existe inversión de las vocales ni siquiera en los hablantes incipientes, lo que invalida el prejuicio. De manera que, de ahora en adelante, cuando escuchemos a alguien sostener tal idea podremos decirle, basados en un estudio científico, que está equivocado en lo que afirma; más aun, podremos explicarle que su percepción “equivocada” del habla de los bilingües quechua–castellano se debe a la manera en que su propio sistema fonológico procesa los estímulos.

Para terminar, quisiera decir que espero haber dejado en claro que despreciar a alguien por la manera en que habla es una forma de discriminación que no tiene fundamento lingüístico alguno en la medida en que toda variedad lingüística es legítima. Por esa razón, el castellano andino debe situarse con igual derecho al lado de las otras variedades que muestra la dialectología de nuestra lengua. Más aun, el castellano andino presenta rasgos particulares

que demuestran, en muchos casos, la riqueza cognoscitiva y la creatividad de sus usuarios, por lo que deberíamos apreciarlo como un elemento especialmente valioso de nuestra cultura.

En fin, espero haber brindado en estas líneas algunas armas para combatir la discriminación. No del tipo que destruye y hace desaparecer a nuestro adversario, sino de aquellas que apuntan a cambiar la manera de pensar y de sentir de manera cordial. Pero tampoco de las que lo hacen apelando a la compasión o al discurso vacío —tan de moda en nuestros días—, sino de aquellas que consideramos connaturales al mundo académico, a saber, las armas de la razón.

NOTAS:

1. El presente es el texto leído en la Lección Inaugural del Año Académico 2006 de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Agradezco al Decano, Dr. Krzysztof Makowski, el honor de haber sido elegido para tan importante tarea.
2. Las referencias al *Diccionario panhispánico de dudas* proceden de la versión en línea que puede ser consultada en la página electrónica de la Real Academia Española: www.rae.es.
3. Los ejemplos son de Cerrón-Palomino (1994).
4. Presionando el vínculo que aparece a continuación puede accederse a un video en el que se aprecia cómo un niño del Cuzco, hablante de castellano andino, ante el pedido de narrar “La leyenda de los hermanos Ayar”, empieza su relato con la partícula *dice* para marcar que su narración no corresponde a hechos experimentados directamente por él.
5. El trabajo se encuentra actualmente en prensa y fue realizado con el apoyo de la Beca para Proyectos de Investigación en Ciencias Humanas del Instituto Riva Agüero de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
6. Figura tomada de Martínez Celdrán (1998).

BIBLIOGRAFÍA:

Acurio, Jorge, Raúl Bendezú, y Jorge Pérez

Contra el prejuicio lingüístico de la motosidad. Un estudio de las vocales del castellano andino desde la Fonética Acústica. (en prensa)

Andrade, Luis

Aguas turbias, aguas cristalitas. El mundo de los sueños en los Andes surcentrales. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2004.

Cerrón-Palomino, Rodolfo

Quechumara: estructuras paralelas de las lenguas quechua y aimara. La Paz: Centro de Investigación y Promoción del Campesinado, 1994.

Castellano andino: aspectos sociolingüísticos, pedagógicos y gramaticales. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2003.

Escudero, Paola

Linguistic Perception and Second Language Acquisition. Amsterdam: Landelijke Onderzoekschool Taalwetenschap, 2005.

Granda, Germán de

Estudios de lingüística andina. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2001.

Martínez Celadrán, Eugenio

Fonética. Barcelona: Teide, 1998.

Real Academia Española

Diccionario de la lengua española. 21ª edición. Madrid: Espasa Calpe, 1992.

Diccionario de la lengua española. 22ª edición. Madrid: Espasa Calpe, 2003.

Diccionario panhispánico de dudas. Madrid: Santillana, 2005.