

Entrevista al lingüista Rainer Enrique Hamel (Universidad Autónoma Metropolitana – México, D. F.)
Director del Programa “Comunidad Indígena y Educación Intercultural Bilingüe” CIEIB
www.cieib.org
Coordinador del Proyecto “Políticas del lenguaje en América Latina” de la *Asociación de Lingüística y Filología de América Latina* (ALFAL)
<http://www.mundoalfal.org/indexe.htm>

Principales disciplinas de investigación y docencia

Antropología lingüística, sociolingüística, psicolingüística, lingüística aplicada, políticas y planificación del lenguaje, lenguaje y educación, análisis del discurso.

Temas y campos de investigación

Bilingüismo, conflicto lingüístico, desplazamiento y preservación de lenguas, educación intercultural bilingüe, adquisición y enseñanza de segundas lenguas, plurilingüismo y pluriculturalismo, políticas y planificación del lenguaje y globalización, políticas del lenguaje en las ciencias y la educación superior, uso de lenguas, interacción verbal y relaciones de poder en instituciones

Entrevistadora: Jorgelina Tallei (UNILA-Brasil)



Hoy nos toca entrevistar a uno de los lingüistas y antropólogos más reconocidos en México y en América Latina por su labor de integración en currículos interculturales. Es un placer y un gusto enorme poder conversar con el Profesor Rainer Enrique Hamel.

Jorgelina: Profesor, vamos a empezar esta entrevista hablando un poco sobre su proyecto *T'ARHEXPERAKUA Creciendo Juntos*. Para contextualizar al lector debemos empezar diciendo que es un proyecto de colaboración entre dos escuelas p'urhepechas y un equipo académico de la UAM y la Universidad Pedagógica Nacional. En 1995, las escuelas p'urhepechas de San Isidro y Uringuitiro en el Estado de Michoacán, México, iniciaron un proyecto propio que pone en práctica la alfabetización y enseñanza de todas las materias escolares en lengua indígena. Desde 1999 cuenta con el apoyo y acompañamiento del equipo académico.

T'ARHEXPERAKUA Creciendo Juntos es uno de los proyectos interculturales que traza por primera vez un currículo intercultural bilingüe en las escuelas indígenas de México.

¿Cuándo se inicia la idea del Proyecto *T'ARHEXPERAKUA Creciendo Juntos*?

Enrique: La idea original es de los docentes indígenas de las dos escuelas. Hay que tomar en cuenta que la región es de alta vitalidad etnolingüística; es decir, los alumnos llegan a la escuela siendo en su mayoría monolingües en lengua indígena. Frente al fracaso de la “castellanización”, el intento de alfabetizar y enseñar todas las asignaturas en español, los maestros tomaron una decisión muy valiente. En 1995 empezaron a alfabetizar y a enseñar todos los contenidos en lengua indígena.

Nosotros llegamos con un equipo de investigadores en 1998 a estas comunidades, cuando estábamos recorriendo varios estados de la república para conocer escuelas de educación indígena que destacaran por un proyecto propio. Cuando llegamos a San Isidro y Uringuitiro, los maestros y maestras nos invitaron a conocer su proyecto, a pasar a sus aulas, y de inmediato nos dimos cuenta que se trataba de un proyecto muy particular. Los docentes nos invitaron con mucha generosidad para que nos quedáramos a estudiar y a contribuir al desarrollo de este proyecto.

Desde entonces, estamos colaborando con las escuelas.

En una primera fase nos dedicamos a estudiar, con un equipo mixto de investigadores externos y p'urhepechas, cómo funcionaba la enseñanza en el aula y la interacción entre profesores y alumnos. Entre otros instrumentos, desarrollamos junto con los docentes una batería de pruebas en ambas lenguas para dar cuenta del desarrollo del bilingüismo y la doble competencia en las cuatro habilidades. Esta fase concluyó con el análisis de los resultados que nos permitía el siguiente diagnóstico: La estrategia de enseñar todos los contenidos curriculares, y particularmente de desarrollar las competencias cognitivamente exigentes como la lecto-escritura en la lengua materna de los alumnos, llevaba a buenos resultados, sobre todo en la capacidad de lectura y escritura en ambas lenguas. Los alumnos obtuvieron resultados significativamente más altos en la redacción en ambas lenguas, comparándolos con alumnos en una escuela castellanizadora. Esta proficiencia se puede explicar con la teoría de la interdependencia y transferencia entre las lenguas (Jim Cummins), ya que los alumnos consiguen desarrollar sus habilidades lecto-escritoras en su lengua materna, que es su lengua más fuerte, para luego transferirlas a su segunda lengua,

el español. Identificamos al mismo tiempo una serie de debilidades pedagógicas y didácticas en la enseñanza.

En una segunda fase, ordenamos y organizamos la enseñanza, que se basa en el currículo oficial obligatorio para todas las escuelas primarias del país, e introducimos un espacio especial y un programa para la enseñanza del español como segunda lengua.

En una tercera fase, rediseñamos el currículo en su conjunto para que fuera realmente intercultural y bilingüe, incluyendo un conjunto de contenidos en todas las materias que provienen de los conocimientos y la cosmovisión p'urhepechas.

Jorgelina: Al inicio del proyecto se relata que en la sala de clase no se permitía la traducción. ¿Cuál es el principal motivo de tal hecho?

Enrique: Esto se debe a que, en la mayoría de las escuelas indígenas bilingües de México y de otros países, los profesores pasan constantemente de una lengua a otra. Dan una instrucción o explicación en una lengua y la repiten en la otra, pensando que de esa manera desarrollan una educación bilingüe. En el campo de la enseñanza de las lenguas sabemos, sin embargo, que la traducción nos es una buena estrategia para enseñar una segunda lengua, ya que exime al alumno de hacer el esfuerzo de entender una palabra, una frase o un enunciado en la lengua misma que aprende. Por esta razón, establecimos desde un inicio una separación entre las lenguas, de modo que cada día se enseña tres horas en lengua indígena y una hora en español.

Jorgelina: En el currículo intercultural principalmente elaborado y pensado desde el proyecto se enfatiza el hecho del profesor como facilitador del aprendizaje ¿Cómo se desarrolla el papel del profesor facilitador en un aprendizaje intercultural? ¿Y los alumnos? ¿Cuál es el papel que cumplen en un currículo intercultural?

Enrique: Para nosotros el núcleo de lo intercultural es el bilingüismo. Es decir, la lengua propia constituye un valor nuclear, un valor central para la mayoría de los pueblos del mundo. Y esto es sin duda el caso del pueblo p'urhepecha, particularmente en las regiones de alta vitalidad etnolingüística. Por eso hablamos siempre de un currículo intercultural bilingüe. Por otro lado, la pedagogía se ha desplazado desde hace varios decenios de una focalización en la enseñanza en una concentración en el aprendizaje. La docencia sólo tiene sentido en la medida en que facilita y fomenta el aprendizaje de los alumnos. Esto es particularmente relevante en un currículo IB. En nuestra concepción, desarrollamos un aprendizaje integrado de lenguas y contenidos (AILC). Es decir, las lenguas no son materias aisladas como tradicionalmente ocurre, sino que son, en cada momento de su desarrollo como primera (L1) o segunda lengua (L2), también vehículo de los contenidos de las demás materias. Es así como se desarrollan las competencias lingüísticas y comunicativas de ambas lenguas. Una modalidad prevé que una materia completa como las ciencias naturales se enseñe en una lengua y otras en otra. Después de experimentar un tiempo, hemos adoptado una modalidad que combina, pero a la vez separa, el uso de ambas lenguas en todas las materias. Los maestros y maestras planean una unidad temática que dura, por ejemplo, dos semanas. Empiezan el nuevo tema en p'urhepecha, ya que el uso de

la lengua materna facilita la introducción de un nuevo campo semántico, para continuar después una parte en español y regresar nuevamente a la lengua indígena. Esta modalidad evita la excesiva especialización del vocabulario y desarrolla al mismo tiempo una conciencia lingüística entre los alumnos que identifica ambas lenguas como iguales en su funcionalidad y capacidad de desarrollar contenidos y conocimientos de todo tipo.

Jorgelina: Dado el contexto y la relevancia de todo el proyecto ¿Cuáles son los primeros pasos para pensar un currículo intercultural?

Enrique: Lo primero es pensar en un análisis del entorno, realizar investigaciones, observar el perfil de los alumnos y luego pensar en el currículo y los contenidos para realizar un trabajo en colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa. En el caso de las escuelas indígenas donde trabajamos, se trataba más bien de transformar el currículo oficial existente en un currículo intercultural bilingüe. Esto ocurrió paso a paso, empezando con el componente lingüístico, ya que los maestros y maestras iniciaron un nuevo año escolar con la enseñanza de todas las materias en lengua indígena y con la enseñanza del español como segunda lengua. Mucho después se integraron componentes de la cultura indígena en los contenidos de las materias, para conformar una educación intercultural.

Jorgelina: ¿Podemos pensar en un modelo único de currículo intercultural? ¿Existe, es posible, una interculturalidad para todos y entre todos?

Enrique: Habría que definir primero lo que se entiende por interculturalidad; cada región es específica y creo que no deberíamos hablar de un currículo único para todos; si nos detenemos en México, por ejemplo, sería más adecuado hablar de un currículo por regiones y no de un único currículo oficial. Lo que sí se puede establecer son ciertos principios de interculturalidad y plurilingüismo que deberían funcionar en todos los contextos.

Jorgelina: Es verdad, pero pensemos por ejemplo en México, es uno de los países de América Latina donde hay se radican varios proyectos de universidades interculturales. ¿Podemos pensar en un currículo intercultural en una universidad? En ese sentido, dado el proyecto de creación y los pilares de la UNILA, ¿usted considera que la UNILA puede constituirse con un perfil de una universidad intercultural?

Enrique: Las universidades interculturales (UIC) que se han creado en México a partir de una iniciativa federal en los primeros años del siglo XXI están destinadas a dar un acceso y una cabida más adecuada a la población indígena. De este modo, se crearon nuevos tipos de carreras como la agronomía basada en las tradiciones indígenas, la antropología jurídica o la medicina indígena. Y, aunque sea muy lentamente, en algunos programas se experimenta con la docencia en lenguas indígenas.

El caso de la UNILA sería un poco diferente, aunque comparte algunos rasgos con las UIC. Su propósito es contribuir a la integración latinoamericana y su composición entre profesores y alumnos hispanos y luso-hablantes refleja este objetivo. Pienso que en este sentido, valdría la pena pensar en varias etapas o, por lo menos, componentes de una política adecuada. En un primer lugar, la UNILA definió ya una política del lenguaje que

regula el uso de las dos lenguas oficiales, el español y portugués, y también el uso funcional que se le piensa dar al inglés y a otras lenguas extranjeras y regionales como el guaraní. Será muy importante desarrollar entre profesores y alumnos orientaciones lingüísticas y culturales de plurilingüismo y no solamente de multilingüismo. La orientación ideológica característica del multilingüismo reconoce la diversidad lingüística como un hecho real, incluso como un derecho; sin embargo, la considera como un problema (el “problema lingüístico”), un hecho que en el fondo es negativo y que se deberá superar o por lo menos contener. Una orientación plurilingüe, en cambio, considera la diversidad lingüística y cultural como un capital que potencialmente enriquece a todos y que, por lo tanto, vale la pena fomentar. Una tal política lingüística tendría que regular no solamente el uso de las lenguas en la docencia, investigación y comunicación, sino también en la administración. Debería fomentar, como primer paso, un bilingüismo receptivo y recíproco, para luego pasar a niveles avanzados de bi- o plurilingüismo productivo.

La docencia, investigación y convivencia en la UNILA que integra a docentes y alumnos de varios países hispanoamericanos y también de diferentes regiones del Brasil, plantea de inmediato desafíos importantes para una política intercultural. Otra vez, será importante tomar medidas para que los conflictos culturales que surgen casi inevitablemente sean canalizadas y que se desarrollen políticas eficaces para fomentar la pluriculturalidad. Los “malentendidos culturales”, para usar un concepto de Gumperz, surgen típicamente en la interacción entre hablantes de la misma lengua – o de lenguas cercanas como el español y portugués – que pertenecen a diferentes culturas. Cada quien habla, sí, la misma lengua, pero la codificación discursiva y cultural es diferente. Y como cada quien presupone, de manera contrafáctica, que su interlocutor codifica de la misma manera, surgen conflictos que pueden ser mucho mayores que entre hablantes de diferentes lenguas. Por esta razón, el programa debería desarrollar una competencia intercultural (Byram) y la conciencia de los retos interculturales que la comunicación y convivencia plantean.

En un tercer momento, valdría la pena pensar hasta qué punto las diferentes carreras y la formación profesional, como también la investigación, contienen en sí mismas momentos y elementos interculturales que se remontan a diferentes tradiciones culturales en la formación e investigación. Seguramente, la preponderancia de un componente (inter)cultural no será la misma en antropología que en química. Sin embargo, si se incluye en estas reflexiones la formación profesional integral y los posibles perfiles y futuros campos de trabajo de los egresados, la reflexión teórica y consciente de la propia disciplina podría contribuir a la conformación y la pertinencia de la competencia intercultural mencionada.

Jorgelina: Ha sido un placer conversar tan amablemente sobre temas tan importantes. Muchas gracias por la valiosa entrevista.

Enrique: Muchas gracias a ustedes.

