

TERESA LEYVA*

Procesos de construcción identitaria y cultural a través de la didáctica de lenguas y culturas en Honduras

Identity and cultural construction processes through
the didactics of languages and cultures in Honduras

Resumen

Exploración y análisis de los medios metodológicos y de los canales de transmisión de identidad y cultura. La mediación de los anteriores y su desarrollo dentro de la realidad de la educación bilingüe y de las políticas lingüísticas actuales en el sistema educativo hondureño.

Palabras clave: identidad, cultura, didáctica de lenguas, programas oficiales, Honduras

Abstract

Exploration and analysis of methodological means and channels of transmission of identity and culture. The mediation of the latter and its development within the reality of bilingual education and linguistic policies in the educational system in Honduras.

Keywords: Identity, Culture, Language didactics, official programs, Honduras

Fuentes Humanísticas > Año 28 > Número 54 > I Semestre > enero-junio 2017 > pp. 47-59

Fecha de recepción 23/11/15 > Fecha de aceptación 23/05/16

tereleyva@gmail.com

* Asociación de Profesores de Francés de Honduras. Plural Organización para la Cultura.

I. ¿Quién aprende qué lengua y por qué en Honduras?

Las identidades en construcción de los niños son influenciadas por las vidas y decisiones de los adultos que los crían y educan. Los procesos de construcción de esas identidades, nunca únicas ni uniformes sino distintas y adaptadas a las infinitas realidades posibles, se ven modificadas por las diferentes vías que eligen los adultos: políticas, ideológicas y económicas. Asimismo, inciden en estos procesos las estrategias societarias más o menos bien logradas de ocultamiento o valoración de lenguas y culturas dominadas o dominantes, y la propia capacidad o incapacidad histórica de los grupos humanos para gestionar la sociedad y la cultura de las masas.

El tema se abordará desde una perspectiva anclada en el ámbito socio-educativo, a sabiendas de la importancia total que revisten la realidad social que se vive, el clima social derivado de ella, así como los modelos económicos y sus leyes de mercado. En tal sentido, para entender estos complejos procesos cabe preguntarnos: ¿cuáles son las prioridades en la agenda nacional que determinan las normativas educacionales que oficializan la visión de sí mismos en el mundo de los adultos hondureños del mañana?

Según datos de la Dirección de Estadística de la Secretaría de Educación, hay alrededor de 63 mil estudiantes inscritos en instituciones educativas privadas con programas educativos bilingües.¹ En

Honduras, según la misma fuente, existen unos 20 mil centros educativos públicos de prebásica, básica y media, en los que reciben clases unos 2.3 millones de alumnos. En el sistema público se enseña en español, mientras que en la mayoría de las escuelas bilingües privadas la enseñanza se desarrolla en inglés-español –el equilibrio entre las lenguas y su estatus dentro de las instituciones es variable, por regla general entre más cara es la escuela bilingüe, mayor será la proporción de cursos en inglés que recibirán los alumnos. No abordamos aquí los controles de la calidad educativa comparativa entre estos centros; sin embargo, existe la percepción general de una mejor calidad educativa en los centros privados que en los públicos debido al número de profesores en las escuelas, al número de alumnos por profesor, a los sistemas de actualización profesional docente, al número de días de clase impartidas, a las instalaciones físicas, la seguridad de los estudiantes en el centro educativo y, por supuesto, a la existencia de mejores recursos didácticos en general. Muchas familias atraviesan por enormes sacrificios para poder pagar las colegiaturas de las instituciones privadas, que pueden alcanzar sumas equivalentes a dos salarios mínimos al mes (unos 16 mil lempiras al mes, equivalentes a 600-700 dólares americanos).

La enseñanza en otras lenguas se limita a una docena de centros privados y públicos en las grandes ciudades en las que existen, en ocasiones, una o dos horas de sensibilización a otra lengua internacional, como francés, alemán, japonés o portugués.

A pesar de que el gobierno de Honduras reconoce la diversidad cultural y étnica del país, debido a la existencia de nueve pueblos indígenas y seis lenguas

¹ Mario Cerna, "Más de 700 centros bilingües inician clases en Honduras", *Diario el Heraldo*, 4 de abril de 2014. <http://www.elheraldo.hn/pais/571802-214/mas-de-700-centros-biling%C3%BCes-inician-clases-en-honduras> [consulta 9 de diciembre de 2015].

habladas por los pueblos en cuestión, este reconocimiento no incluye una voluntad política firme de respaldar y proteger los derechos culturales de este rico patrimonio con los medios necesarios para asegurar la continuidad de los pueblos y sus lenguas y culturas, y aún menos para el respeto de sus derechos territoriales. La EIB o Educación Intercultural Bilingüe, creada en los noventa por medio del decreto 93-97 para la enseñanza en lenguas indígenas en sus comunidades respectivas, carece de recursos y de suficientes profesores formados en EIB, así como de un currículo consensuado con los actores sociales indígenas, para poder afirmar que realmente tiene una cobertura nacional y un verdadero alcance. El Estado de Honduras aún no reconoce al misquito, garífuna, tol, pech, tawahka, o inglés isleño, como lenguas oficiales del país.

En este contexto, me propongo explorar las implicaciones educativas a la luz de los conceptos de *identidad personal*, *identidad lingüística y cultura*; consecuentemente, sus procesos de construcción y desconstrucción dinámica en sus formas individuales y plurales en el ámbito educativo. Asimismo se abordará el concepto de *plurilingüismo* en un sentido amplio, por ser determinante en la problemática planteada. En un segundo momento, se analizarán los medios y los canales metodológicos de socialización, transmisión o mediación de la identidad cultural utilizados en las instituciones educativas nacionales monolingües, y en las bi/plurilingües. Para terminar propondré algunas pistas de reflexión sobre la relación entre las decisiones metodológicas de normatividad de la enseñanza bi/plurilingüe, el contacto cultural y la construcción identitaria.

Este estudio pretende evidenciar, en definitiva, el papel que juegan tanto las políticas educativas, lingüísticas y culturales de Honduras, como la academia y las organizaciones de la sociedad civil, en el devenir de la educación nacional.

II. Cultura e identidad

La primera definición de cultura que propongo, surgió en la comunidad rural de Miravalle en el Departamento de La Paz, Honduras, durante un seminario de gestión cultural realizado con líderes comunitarios en 2012: "Cultura es todo lo que somos, hablamos, pensamos y hacemos, es el producto del hombre y la mujer, de nuestro medio y de las culturas de otros con las que estamos en contacto." Vale aquí agregar que se trata de un espacio indefinido y dinámico, diferenciador y creativo, personal y colectivo. Los valores transmitidos y construidos a través de la cultura (lo que amamos/deseamos o rechazamos/ignoramos) constituyen un medio y un objetivo para la existencia del hombre y la mujer, en la que lo personal y lo colectivo se entrecruzan y son difíciles de separar.

Las diferentes representaciones de la cultura subjetivizadas en las personas se traducen a su vez en modos de transmisión y mediación cultural en la educación formal. La cultura como realidad individual y colectiva no puede separarse de la identidad, que tiene características similares.

La identidad de uno se construye frente al otro

Como sucede con la cultura, la identidad tampoco es fácil de definir, y resulta

curioso constatar que el DRAE define el término con dos acepciones opuestas:

1. f. Cualidad de idéntico. 2. f. Conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás. 3. f. Conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás. 4. f. Hecho de ser alguien o algo el mismo que se supone o se busca.

Estamos claramente ante el dilema de la identidad como cualidad de lo que es idéntico, similar y que permite observar lo común entre el individuo y su yo –*être égal à soi même*– y la cualidad que caracteriza distingue y separa al individuo de la o las colectividades. La identidad es, entonces, un sobre en el que está todo el inventario de lo que somos, y en ese sobre también están las cosas que nos son únicas y específicas.

Erikson ha llamado a dicho factor de continuidad interior “sameness”, es decir, el sentido del ser que va unido a la percepción de continuidad de la propia existencia en el tiempo y en el espacio, unida a la noción de que otros reconocen tal existencia.²

La identidad personal se configura en un medio familiar, y éste en un medio social, y éste en un medio mundial en el que todos ven al otro como diferente de sí mismos (quizás las cosas serían distintas si también nos percibiéramos como iguales o como partes de un cuerpo humano global en el que cada parte es distinta, especial y necesaria). Las características

afectivas, socioeconómicas y políticas definen la configuración de nuestra identidad; es decir, que un niño que nació pobre en un barrio pobre de padres pobres tendrá la identidad de un niño pobre, porque no conoce ni tiene acceso ni otra manera de ser él mismo, y a medida que va creciendo va aprendiendo los modos de comunicación, afectividad y reconocimiento de los modelos adultos de su medio e incorporando los instrumentos de la socialización. Todo ello se corresponde con la presencia de violencia simbólica en Honduras, ejercida a través de mecanismos de control social que convierten la situación descrita en un callejón sin salida. Diversificará o no esta identidad y sus maneras de reconocerse a sí mismo y a los demás por medio de sus experiencias y acciones sociales colectivas. La frase de Erikson lo ilustra bellamente “*No ego is an island to itself*”.

La lengua, vehículo de la identidad y la cultura en constante evolución, configura en las personas su identidad lingüística y sociocultural.

Identidad lingüística y socio-cultural

Si la cultura se construye en las personas principalmente a través del lenguaje y si las interacciones y representaciones que el individuo recibe de su familia, de su entorno educativo y de la sociedad, son positivas con respecto de su propia lengua o su bilingüismo o plurilingüismo, los niños las reproducirán y las multiplicarán, y su identidad se volverá más fuerte y afirmativa, construyéndose así una identidad plural y tolerante.

A partir de Byram se puede explicar la identidad lingüística como un hecho individual y social. Cada individuo tiene

² E. H. Erikson, “‘Identity crisis’ in perspective”. E.H. Erikson, *Life history and the historical moment*, New York, Norton, 1975. <http://www.haverford.edu/psych/ddavis/p109g/erikson.identity.html> [consulta el 17 de noviembre de 2014].

varias identidades lingüísticas de la misma manera que tiene varias identidades sociales. Tomemos por ejemplo a alguien que es originario de el oeste del país, vive en Tegucigalpa, es profesor de francés (por lo tanto es bilingüe español/ francés). Esta persona tiene una identidad “francesa” ante sus alumnos, incluso sus gestos y palabras en esa situación son específicos de esa identidad, ante sus amigos de Tegucigalpa su identidad lingüística es “español hondureño de occidente” debido a la pronunciación característica de su región. Él es reconocido como “de afuera, de provincia” y se siente diferente de los capitalinos, con su familia readapta su registro lingüístico a las expresiones locales y relaja su “acento”, puede hablar normalmente. En sus viajes a Francia su identidad lingüística y social es la de “un latino hispanohablante que habla francés”, gracias a esta identidad puede intercambiar y mediar interculturalmente de manera general en ese entorno. En un congreso de profesores de francés será reconocido por su identidad lingüística hondureña y su origen centroamericano frente a los otros participantes, de manera que su identidad social y lingüística le permitirá establecer un puente entre los diferentes participantes del istmo por las condiciones sociales y de código de conducta similares que comparten, y al mismo tiempo lo diferenciará de ellos. La edad, el contenido de su discurso y su registro lingüístico le darán también una identidad reconocible por otros como “joven”, “culto” y según los intercambios se le podrá también identificar como “de derecha”, “de izquierda”, etcétera. Debemos subrayar que en cada una de esas situaciones, las diversas facetas de su identidad lingüística hacen eco en las de las personas con las que

interactúa. Como las elipses de un átomo agitándose ante y contra las de otros átomos distintas y similares.

En las palabras de Byram:

El proceso de adquisición de nuevas variedades lingüísticas o de diferentes lenguas puede prolongarse durante toda su vida a medida que los individuos integran nuevos grupos en el seno de una misma sociedad, o al cambiar de sociedad. Las personas no se dan cuenta necesariamente de que están adquiriendo una nueva variedad de la misma lengua y toman consciencia de este proceso solo cuando se trata de adquirir una lengua totalmente diferente.³

Todos estos procesos forzosamente hacen de esta persona una persona más abierta y adaptable a diferentes situaciones. El hecho de tomar voluntariamente *el riesgo de comunicar en la lengua del otro* de cierta forma la hacen madurar lingüística e identitariamente.

Obviamente si lo analizamos desde este punto de vista personal, aunque no tengamos la costumbre de analizarlo así, tenemos varias identidades sociales y lingüísticas que nos permiten adaptarnos a los medios en los que nos desenvolvemos. Ese proceso de reconocimiento personal propio y de parte de los otros de nuestra identidad socio-cultural y lingüística, se moldea y cambia constantemente ampliándose o borrando sectores según las oportunidades o las circunstancias

³ Michael Byram, “Langues et Identités. Etude préliminaire. Langues de scolarisation. Conférence intergouvernementale. Langues de scolarisation: vers un Cadre pour l’Europe”, Strasbourg, 16-18 octobre 2006.

de la vida (migración, empleo, marginación lingüística o cultural).

En el medio educativo que nos atañe, que es un espacio de diálogo multinivel constante entre individuos, la identidad y la cultura son alimentadas o reprimidas, evidenciadas o desdeñadas según los lineamientos impuestos por las estructuras institucionales del estado que definen "la cultura oficial". Ésta, al ser transmitida y vehiculada en esas instancias, modifica nuestra cultura y las representaciones que fabricamos de nosotros mismos.

III. Transmisión de la cultura y la identidad en el ámbito educativo

La cultura crece "de adentro hacia afuera" y de "afuera hacia adentro", esto quiere decir sencillamente que cada quien desarrolla su cultura propia como parte del grupo en el que vive gracias o a pesar de éste, y el grupo (llámese familia, escuela, sociedad) consecuentemente también nos influye en este proceso dinámico.

En las instituciones de enseñanza del sector público y privado hondureño se utilizan medios formales de transmisión de la cultura y del conocimiento, tales como los programas nacionales y/o extranjeros, las normativas institucionales, los calendarios de festividades (la selección de las festividades a celebrar es todo un tema aparte), así como todos los elementos que deben constituir "obligatoriamente" el inventario identitario cultural común de las personas que estudian en el sistema educativo nacional.

Existen también los medios de modulación directa de la cultura, tales como las metodologías educativas, las autoritarias, que relegan a los aprendientes a

actitudes pasivas de aprendizaje que los llevan a aceptar conocimientos y definiciones para memorizarlos, lejos de cuestionarlos, criticarlos y construirlos –sacrificando así la experimentación sensorial y afectiva del conocimiento y la expresión auténtica de las personas por medio de la ritualización de la educación (callen, copien, memoricen, hagan examen). No hay de qué horrorizarse ni negar que todos los días en todas las escuelas y universidades del mundo existen estas realidades domesticadoras del cerebro y de la voluntad (identidad y cultura) de las personas.

En coexistencia semi-pacífica con las anteriores, existen también metodologías más modernas y constructivistas que ponen al alumno y a su "acción social colectiva" en el centro de sus propios aprendizajes, los cuales le sirven no para recitar si no para idear respuestas a problemas cognitivos y afectivos reales, "para reciclar" el conocimiento adaptándolo a su medio y necesidades. Pensemos en el enfoque educativo con base en proyectos, la pedagogía inversa, el aprendizaje de la lectura a base de cuentos, la experimentación para el descubrimiento del mundo, el aprendizaje de la lengua por medio de la propia creatividad a través del teatro, la literatura, las artes y el deporte.

Las primeras metodologías apuntan a la obediencia y a la obtención mecánica del mínimo de conocimientos básicos funcionales; las segundas, a la construcción del pensamiento crítico, a la valoración y desarrollo de la experiencia individual y colectiva, a la valoración del conocimiento, las experiencias y la cultura propia y preexistente en los individuos y a la evolución de todo lo anterior. El objetivo de las metodologías modernas es la expansión de la participación del ser hu-

mano hacia la comprensión y reproducción de un conocimiento ensanchado y diverso, y que esta participación le lleve a una vida mejor junto a su comunidad.

Tomemos como ejemplo la ola nacional en los textos oficiales de “educación en valores” o la “educación para la paz”, premisas que se sugieren como ejes transversales de la educación de los niños hondureños desde el pre-escolar hasta la universidad y que reflejan una voluntad política específica, la cual responsabiliza al individuo de sus propios actos y lo incita a hacer lo correcto de manera individual. Su sistematización en el engranaje educativo constituye una estrategia de transmisión de valores sociales que bien podrían ser otros más globales y críticos, tales como la “educación en derechos humanos para todos”, la cual es, sin embargo, relegada a un estudio puntual en el área de secundaria, o a un momento específico en el año escolar y no a un aprendizaje transversal que llevaría a los niños a preguntarse ¿por qué si el derecho a la cultura, a la salud o a la educación es un derecho de todos, yo no tengo un servicio de salud ni una escuela digna? Un conocimiento global de los derechos humanos causa malestar, indocilidad, o conflicto social y protesta. De ahí que evitemos hablar de lo colectivo y nos concentremos en un trabajo sobre la conciencia individual, la individualidad y la responsabilidad individual –lo contrario evidenciaría claramente la no respuesta del Estado ante la obligación de garantizar los mínimos derechos universales para todas las personas.

Este ejemplo lo encontramos también en las decisiones que han conllevado en el pasado a la eliminación de la materia de educación musical para los es-

colares de ciclo básico, y en el cambio de denominación de la materia “idioma extranjero” a “inglés”. ¿A qué se deben estas decisiones y cómo son mediatizadas en las instituciones educativas para llevar a cabo cambios sociales? ¿Cuáles son los cambios perseguidos? ¿Hemos meditado suficientemente sobre este asunto? Si bien es cierto que la lengua inglesa es una lengua dominante, ¿es ésta más importante que todas las demás? ¿Por qué lo es? ¿Para quién lo es? ¿Qué criterios definen las políticas lingüísticas de los currículos educativos nacionales?

IV. La importancia de las lenguas que aprendemos y hablamos

Tomemos el ejemplo de un alumno de una comunidad rural en el departamento de El Paraíso en el sureste de Honduras. Este joven frente a su currículo educativo podría concluir que la única lengua que “debe” ser aprendida, y por lo tanto la más prestigiosa y necesaria (fuera de la propia) es el inglés. Este prestigio lo asociará también a los países de habla inglesa (y sus valores) de los cuales el alumno sólo identificará claramente a los Estados Unidos. Este joven tiene una sola ventana al exterior y es esa. ¿Cómo se traduce esta inferencia en una idealización de la migración a Estados Unidos? La mediación curricular reglamentaria tiene una influencia en la construcción de valores e identidades. De ser más abiertos, en lugar de ejecutar decisiones bajo la influencia única de las leyes económicas del neoliberalismo predominante, se podría pensar de otra manera e influir de manera distinta en las personas. Efectivamente, el inglés puede ser una de las lenguas que este joven

aprenda durante su escolaridad pero existen otras culturas que de igual manera pueden abrir su mente y ayudarlo a construir su identidad. Las lenguas originarias de Honduras, por ejemplo, no se enseñan en ninguna escuela fuera de unas pocas en las comunidades indígenas del país, y desaparecen lentamente ante la desesperanza de los pueblos y lingüistas hondureños. Para la mayoría de los niños de los pueblos de Honduras, no existe la opción de estudiar su lengua, estudian en español y en el colegio podrán (quizás) optar a algunas horas de inglés.

Siguiendo esta línea de pensamiento, ¿cuál es el motor de estos lineamientos y qué más existe además del inglés? ¿Qué otras lenguas podemos ofrecer a los niños hondureños, con los medios existentes? ¿Cómo podemos diversificar las entradas y el acceso a otras lenguas, como las propias del país, y a otras como el francés, el alemán, el mandarín?

Nuestra opinión es que el aprendizaje de lenguas, de todas y cada una, es una ventaja, una riqueza. El plurilingüismo constituye una apertura al mundo y una base sólida a la autodeterminación, de manera que no se pretende denigrar ninguna lengua ni enaltecer otras, sino evidenciar la necesidad imperante de los hondureños de “resolver” sus problemas y carencias educativas apoyándose en la creatividad y conocimientos propios, así como en los de países con mejores resultados educativos. Para ello se requiere buscar el contacto con el mundo entero, con otros modelos societarios y educativos que inspiren a crear el propio sin “copiarlo”, sino más bien construyéndolo a base de observación e intercambio digno con el mayor número de culturas posibles.

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras continúa formando profesionales para la enseñanza del francés, aunque las políticas públicas han eliminado la posibilidad de enseñar otras lenguas en el sistema escolar primario y secundario. Existe incongruencia entre las decisiones tomadas en el diseño curricular del país y la inversión social. La realidad es que todos estos jóvenes licenciados en la enseñanza del francés son abandonados y los dejan sin posibilidad de aplicar sus conocimientos y ganarse la vida. Luchar por espacios para enseñar el francés y los valores de la francofonía constituyen la bandera de los académicos hondureños especialistas en el tema y de la diplomacia francesa en el país; no obstante, en la actualidad sólo existe una voluntad incipiente de admitir el francés en las aulas del sistema público. Esta situación no es específica de Honduras pues se extiende a todos los países centroamericanos.

V. La lengua materna de los estudiantes bilingües o plurilingües de Honduras

Las investigaciones en sociolingüística nos indican que el plurilingüismo representa muchas ventajas para las personas que lo viven: los investigadores han probado que las personas plurilingües o bilingües tienen muchas ventajas, por ejemplo, pueden comunicarse con personas monolingües provenientes de las dos o más lenguas que practican, su memoria y capacidad de comprensión, el sentido de las palabras es estimulado por la necesidad de alternar sus lenguas de uso, lo que los hace más versátiles y alertas mentalmente, son ca-

paces de traducir ideas y frases de una lengua a la otra para mejorar su comunicación o la de las personas que los rodean y sirven como mediadores. Tendrán más oportunidades de ejercer una posición más flexible y tolerante frente al mundo. Los autores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL, 2000) resaltan la idea de que:

[...] Más allá de esto, el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan."⁴

En el caso de las escuelas bilingües no debemos olvidar la importancia que debe atribuirse a las lenguas maternas de los estudiantes. Castelloti en su obra sobre el papel de la lengua materna dentro del contexto de la clase de lengua sugiere:

Pareciera que la primera lengua ocupa un papel primordial en la clase de lengua ex-

tranjera tanto desde el punto de vista de las representaciones como del de las prácticas; aunque esta importancia no siempre sea explicitada e incluso a veces sea negada.⁵

De hecho esto sucede todos los días en la mayoría de las escuelas bilingües; sin embargo, si negamos la identidad cultural nacional de los alumnos y su propia identidad bilingüe por medio de una inmersión salvaje en otra lengua en la escuela, esto puede suscitar representaciones sesgadas, incompletas, o al menos insatisfactorias, en los individuos con respecto a su propia identidad global —o incluso bloquear los aprendizajes o su progresión lingüística y por ende cognitiva. Decirle a un niño que es prohibido expresarse en su lengua, que no es el momento, pero solicitarlo para que responda algo que sólo sabe decir en su lengua materna, provoca frustración e incompreensión absoluta de la situación, sobre todo en los más pequeños. Eso significa algo así como “yo sé que sabés pero tenés que decírmelo en mi lengua”.

La sumisión lingüística y cultural de la lengua materna en los niños jóvenes en situación de aprendizaje bilingüe, auto regulada o sugerida por el adulto, es un proceso violento y complejo que no analizaremos aquí de manera exhaustiva pero que permanece subyacente en la negociación de los alumnos consigo mismos, con sus profesores, con la sociedad. Las secuelas sobre la personalidad y la cultura de los niños son importantes y les llevan a desvalorizar su lengua y su cultura y a

⁴ Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, p. 4. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [consulta 11 de octubre de 2015].

⁵ Véronique Castellotti, *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, CLE Internationale, France, 2001.

abandonarla progresivamente. En un reciente estudio etnolingüístico realizado en la Carrera de Letras de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en 2015, el cual se llevó a cabo en la zona Tawahka de la Mosquitia hondureña, Marcela Carías nos expresó que las investigaciones más recientes nos han permitido observar cómo “la dominación del español en las zonas indígenas desplaza rápidamente las lenguas indígenas hondureñas que se hablan en la zona, como el tawahka y el misquito”⁶. Estas constataciones científicas son preocupantes para las comunidades indígenas y para la sociedad hondureña.

El poco uso de la lengua materna a favor de la L2 reduce la capacidad de comunicación en L1 y dificulta la transferencia de los saberes lingüísticos y culturales previos de las personas. La falta de disponibilidad léxica de los jóvenes en su lengua materna hace que éstos se sientan cada vez más desvinculados de su propia cultura y esto facilita el desplazamiento de su cultura a favor de otra.

Por otro lado, el hecho de que las materias “importantes” y “difíciles” como las matemáticas y las ciencias exactas sean estudiadas en “la otra” lengua de aprendizaje también envía un mensaje a los niños sobre la importancia de su propia lengua-cultura y jerarquiza la L2 como la más prestigiosa, además de generarles representaciones complejas sobre su propia identidad.

VI. La relación entre las decisiones de normatividad de la enseñanza bi/plurilingüe, el contacto cultural y la construcción identitaria

A partir de lo que enunciamos antes sobre la identidad lingüística, es interesante cuestionarnos sobre la inclusión en la formación de los docentes en general, de estudios sobre el plurilingüismo, el aprendizaje intercultural y su complejidad genética, así como sobre el tratamiento didáctico de las lenguas en contacto dentro del aula. ¿Sabemos y valoramos en su especificidad, aunque no lo enunciemos oralmente, cuántas lenguas y variedades lingüísticas están presentes en las aulas? ¿Qué tipo de contacto tienen estas lenguas entre sí? ¿El contacto lingüístico es productivo para los aprendizajes, se le saca partido? ¿Está caracterizado por la igualdad, la tolerancia y el respeto entre las lenguas y las culturas?

En los medios educacionales en los que se evidencia la ausencia de un énfasis en el desarrollo de metodologías democráticas de enseñanza de creación y experimentación lingüística y artística, los procesos de construcción de identidad lingüística y cultural están anestesiados. Inversamente, ambientes llenos de participación, estímulo y empoderamiento fortalecen la autoestima y la producción intelectual y lingüística en las personas.

Los profesores que enseñan en español, en lenguas indígenas o en lenguas extranjeras son los ejecutores de las políticas lingüísticas del Estado en las escuelas y su labor transmite ideología y cultura. Ellos y ellas son actores privilegiados en la construcción de las identidades lingüís-

⁶ Entrevista a Marcela Carías, directora del estudio, catedrática e investigadora en etnolingüística de la Carrera de Letras de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, octubre de 2015.

ticas y culturales de las personas del mañana. Lucas sostiene esta idea y cuestiona la formación de los futuros profesores y la influencia de esta formación sobre la psicología de las personas y sobre la construcción de su identidad en un artículo sobre los aportes de Jung:

La relación pedagógica no pone solamente en juego los contenidos o instrucciones racionales, sino también una influencia que está relacionada con la sensibilidad y la personalidad del pedagogo y del niño. La educación no es entonces solamente un discurso, sino que releva de las disposiciones psíquicas del adulto. Sin embargo estas disposiciones escapan a los programas y dependen al contrario de lo que el educador es en lo más íntimo de su psicología. Esta atención sobre la ecuación personal del adulto constituye una verdadera revolución copernicana de la pedagogía porque si el ser del educador se convierte en el principal determinante de la influencia que ejerce sobre la infancia, será él ante todo quien deberá ser educado.⁷

Una vía de desatascos en vista de la situación actual de retraso metodológico en el ámbito educativo nacional podría ser la definición de los programas, contenidos y metodologías de enseñanza de lenguas que apunte hacia el plurilingüismo y hacia el bienestar social, lingüístico, cultural e identitario.

Las decisiones institucionales en materia de educación podrían mejorar si se

actualizaran y revisaran a la luz de lo anterior:

- La creación de currículos más modernos, completos y críticos en todos los niveles educativos
- Las metodologías preconizadas en los programas del currículo nacional, para que éstas estén encaminadas al desarrollo del pensamiento crítico y a la participación social (nuevos conocimientos en todas las áreas así como desarrollos recientes en didáctica y pedagogía)
- Los derechos humanos, la interculturalidad y la ética como ejes transversales en todos los niveles
- La política lingüística de apertura a lenguas indígenas y a lenguas extranjeras en el sistema educativo público
- Los calendarios y horarios respetuosos de los ritmos biológicos de los estudiantes
- Una adecuada actualización y concertación continua y subvencionada de los docentes

La importancia de las disposiciones gubernamentales que rigen los lineamientos educativos y la diversidad potencial de contenidos, la alternancia de las lenguas y culturas presentes en el aula y el equilibrio en el estatus de éstas, pueden permitir acciones sociales hacia el balance social y cultural e identitario que necesitamos. En el caso de las escuelas bi/ plurilingües o en las que existe la EIB, el diálogo entre culturas metodológicas, entre profesores, y la actualización por medio de la formación continua de estos, son importantísimos

⁷ David Lucas, "Carl Gustav Jung et la révolution copernicienne de la pédagogie", *Le Portique*, núm. 18, 2006.

para propiciar un verdadero diálogo societal e intercultural, así como el respeto a los derechos lingüísticos y culturales de todos. La instalación de verdaderos procesos participativos amplios en los que participe la academia, los profesores de todos los niveles, las comunidades, las organizaciones de la sociedad civil y el Estado deberían tener el poder de cambiar la educación hondureña y adaptarla al paso del tiempo, al cambio en la sociedad y a los nuevos conocimientos mundiales. Esta tarea debería constituir el quehacer reflexivo privilegiado de todos los actores de la educación.

No se trata solamente de modernización y tecnología (aunque también la incluya), me refiero a la creación de modelos adaptados y flexibles que desarrollen la capacidad crítica de los jóvenes y preparen el camino para un cambio social durable en Honduras.

VII. Conclusión

Reflexiones finales

La educación que un estudiante recibe le ayuda a construir conocimientos y su identidad lingüística, pero también su identidad cultural y sus representaciones con respecto a la cultura de origen de cada una de las lenguas que lo habitan y con las que está en contacto. Es decir, de sí mismo y de los demás. De tal manera que la educación, tal como la planteamos, no niegue al individuo sino más bien lo despierte y desarrolle su potencial y su autoestima individual y su potencial de acción social propositiva. Esta educación debería ser el fin privilegiado del gobierno y estar a la altura de las necesidades

que constatamos hoy en día ante las carencias de forma y fondo en nuestro sistema educativo nacional.

Frente a una situación en la que la migración hacia los Estados Unidos plantea un problema para nuestro país, que entre otras cosas es causa de que muchas familias vivan desmembradas por la búsqueda del sueño americano, ¿esta decisión con respecto al inglés como única lengua enseñada en los establecimientos educativos públicos de Honduras tendrá una influencia disuasiva en el inconsciente cultural, o actuará como una motivación para continuar migrando hacia el norte a costa de la propia vida? La situación que aquí se plantea como prioritaria para el Estado es: ¿cómo ayudar a los migrantes a migrar mejor? o ¿cómo resolver los problemas que obligan a los hondureños a hacerlo, abriendo otras vías de acción social? Entre estas dos, ¿cuáles son las características de un modelo educacional abierto y evolutivo, cimiento sostenible a largo plazo para satisfacer la necesidad imperante que tiene la sociedad hondureña de educación?

El análisis del equilibrio intercultural de diálogo constante entre las personas, los contenidos y las metodologías que cohabitan en establecimientos bilingües o plurilingües es una prioridad clara para el desarrollo de una sociedad equilibrada y coherente con la realidad y la satisfacción de las necesidades individuales y sociales en el país.

La vía del plurilingüismo se perfila claramente como una oportunidad entre otras, que implica acción social amplia, que no hay que desaprovechar y hacia la que hay que caminar con paso decidido para alcanzar la libertad de pensamiento y la expresión de pluralidad cultural y so-

cial –empezando desde el respeto, promoción y salvaguardia del plurilingüismo nacional y apuntando hacia la apertura de un diálogo con el resto del mundo, más crítico y digno. Los profesores de lenguas y culturas sabemos que es posible construir democráticamente el bienestar identitario y cultural, pero la pregunta que debemos seguir planteándonos hasta responderla efectivamente con actos es: ¿cómo Honduras puede lograr avanzar por ese camino?

Bibliografía

- Castellotti, Véronique. *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, France, CLE Internationale, 2001.
- Conseil de la Coopération culturelle Comité de l'éducation, Division des langues vivantes. *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Division des politiques linguistiques, Strasbourg, 2000.

Hemerografía

- Byram, Michael. "Langues et Identités. Etude préliminaire. Langues de scolarisation. Conférence intergouvernementale. Langues de scolarisation: vers un Cadre pour l'Europe", Strasbourg, 16-18 octobre, 2006.
- David, Lucas. "Carl Gustav Jung et la révolution copernicienne de la pédagogie", *Le Portique*, núm. 18, 2006.

Cibergrafía

- Cerna, Mario. "Más de 700 centros bilingües inician clases en Honduras", *Diario el Herald*, 4 de abril de 2014. <http://www.elheraldo.hn/pais/571802-214/mas-de-700-centros-biling%C3%BCes-inician-clases-en-honduras> [consulta 9 de diciembre de 2015].
- Gay, G. *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, & Practice*. New York, Teachers College Press. <http://www.intime.uni.edu/multiculture/curriculum/culture/teaching.htm> [consulta 5 de mayo de 2015]
- Lineas Generales. Sitio Oficial de Unesco. <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/> [consulta 17 de noviembre de 2014]
- Erikson, E. H. "*Identity crisis*" in perspective. E.H. Erikson. *Life history and the historical moment*. New York, Norton, 1975. <http://www.haverford.edu/psych/ddavis/p109g/erikson.identity.html> [consulta 17 de noviembre de 2014]
- Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Consejo Europeo. 2000. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [consulta 11 de octubre de 2015]
- Pantazi, Vassiliki. *La valorisation de la langue maternelle des élèves issus de l'immigration en classe de langues vivantes*. <http://www.frl.auth.gr/sites/congres/Interventions/FR/pantazi.pdf> [consulta 5 de mayo de 2015]